

PUC

MONICA RABELLO DE CASTRO

ESTRATÉGIAS DO DIÁLOGO MALANDRO:
A RETÓRICA DA RUA

VOLUME I

Tese de Doutorado
Departamento de Psicologia

Dezembro 1995

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

RUA MARQUÊS DE SÃO VICENTE, 225 – CEP 22453

RIO DE JANEIRO – BRASIL

N.Cham. 150 C355e TESE UC
Título Estratégias do dialogo malandro



Ex.2 v. 1 PUCB

0092842

MONICA RABELLO DE CASTRO

ESTRATÉGIAS DO DIÁLOGO MALANDRO:

A RETÓRICA DA RUA

VOLUME I

Tese apresentada ao Departamento de Psicologia da PUC/RJ como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Orientadora: Circe Navarro Vital Brazil.

Departamento de Psicologia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 1995

UC-64642-2



92842

150
C355-e
Ferreira
1.4

À memória do Professor José Américo Pessanha,

meu mestre.

AGRADECIMENTOS

Fazer este trabalho deu-me muito prazer e também possibilitou-me conviver com pessoas muito especiais que fizeram-me crescer. Por isso, tenho muito o que agradecer a todos. Agradeço especialmente a:

- ◆ Circe Navarro Vital Brazil, minha orientadora, minha amiga e minha guru, pelo privilégio de conviver com sua genialidade e alegria.
- ◆ M. Jean-François Garcia, pela orientação nos estudos de Semiologia, da Nova Retórica, no tratamento da pesquisa de campo e, sobretudo, pelo empenho em tornar minha estadia na França proveitosa ao máximo.

Agradeço também a:

- ◆ o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, pela ajuda financeira sem a qual este trabalho não seria possível.
- ◆ todos que integraram o Projeto Meninos do Rio, os meninos de rua que participaram da pesquisa e seus educadores, principalmente, Carlos Eduardo, Monica, Gilmar e Tiana.
- ◆ as pessoas que me ajudaram diretamente na realização deste trabalho; Claudinha, que transcreveu as gravações feitas em campo; Fátima Saadi, pela caprichosa revisão do texto e pela sua amizade nos momentos mais difíceis da minha estadia em Strasbourg; Lígia e Martha, pela troca de idéias e pelo estímulo recebido; Vilma, minha professora de francês; Marcelo Marques, pelos galhos quebrados e Claudia, minha irmãzinha querida, pela ajuda inestimável na conclusão deste trabalho.

Agradeço ainda a M. Michel Tardy e a Mme. Nanine Charbonnel da Universidade de Strasbourg, pelos ensinamentos e conselhos valiosos.

RESUMO

Este trabalho avalia a possibilidade de uma relação dialógica entre indivíduos pertencentes a dois grupos semióticos distintos, destacando alguns aspectos determinantes dessa relação, que facilitam ou dificultam a ação pretendida por um grupo sobre o outro. Os sujeitos da pesquisa são os meninos de rua que participam do Projeto Meninos do Rio e seus educadores, durante o período que vai de outubro de 1991 a julho de 1993. A ação pedagógica pretendida pelo programa supõe a intenção de mudar condutas, hábitos, atitudes, enfim, a própria visão de mundo do menino de rua. Ela supõe então uma reeducação e a intenção de persuadir. A ação dos educadores realiza-se no diálogo entre eles e os meninos de rua. A fala dos educadores é entendida como ação pedagógica. Avaliamos a eficácia da ação dos educadores através dos argumentos utilizados por eles e do confronto entre esses argumentos e as réplicas dos meninos de rua. Verificamos quais são os argumentos que obtêm adesão dos meninos. A análise dos diálogos baseou-se na Nova Retórica de Chaïm Perelman.

As análises mostraram a existência de dois discursos sobre os quais fundamenta-se a ação dos educadores: um discurso representativo da voz dos educadores e outro representativo da voz institucional. Observamos que a ação dos educadores está bem mais referida ao discurso institucionalizado que ao discurso que eles consideram seu. Esta ação realiza-se sob mecanismos de dissimulação que não deixam visível nem para o menino de rua nem para os próprios educadores, o seu sentido. Além disso, nenhum dos dois discursos responde à demanda de ascensão social do menino de rua. A ação dos educadores acaba por ter como resultado a proteção social, uma vez que ocupa-se dessas crianças que ameaçam a sociedade, negligenciando a promoção social da população que atendem.

RÉSUMÉ

Ce travail évalue la possibilité d'une relation dialogique entre des individus appartenant à des groupes sémiotiques différents. On y met en relief quelques déterminants de cette relation qui facilitent ou qui empêchent l'épanouissement de l'action d'un groupe sur l'autre. Les sujets de la recherche sont les enfants de rue accueillis par le programme "Meninos do Rio" (Enfants de Rio) et les éducateurs qui se sont occupé d'eux pendant la période d'octobre 1991 à juillet 1993. L'action pédagogique proposée par ce programme suppose l'intention de changer des conduites, des habitudes, des attitudes, enfin, la vision du monde des enfants de rue. Elle suppose donc une rééducation et une intention de persuader. L'action des éducateurs est mise en scène par le dialogue entre eux et les enfants de rue. On comprend la parole des éducateurs comme l'action pédagogique elle-même. On a évalué l'efficacité de l'action des éducateurs à travers les arguments utilisés par ces éducateurs sociaux et à travers la confrontation entre ces arguments et les répliques des enfants. On a vérifié quels étaient les arguments qui entraînaient l'adhésion des enfants. Ce qui a constitué le matériel pour l'analyse, ce sont les dialogues au moyen desquels les éducateurs mettent en place leur action. L'analyse des dialogues est basée sur la Nouvelle Rhétorique de Chaïm Perelman.

Les analyses ont montré l'existence de deux discours sur lesquels l'action des éducateurs est fondée: l'un représentatif de la voix des éducateurs et l'autre de la voix institutionnelle. On a remarqué que l'action des éducateurs est plus proche du discours institutionnel et qu'elle met en scène des mécanismes de dissimulation qui empêchent les éducateurs autant que les enfants de comprendre leur sens. En outre, aucun des deux discours ne fait face à la demande d'ascension sociale de l'enfant de rue. L'action des éducateurs termine par avoir pour résultat la protection sociale, puisque les éducateurs s'occupent des enfants qui menacent la société, et non de la promotion sociale de la population qu'ils accueillent.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
I - OS MENINOS DE RUA DO RIO DE JANEIRO E SEUS EDUCADORES - EM PERSPECTIVA HISTÓRICA	9
AS RUAS DO RIO DE JANEIRO	15
MENINOS DE RUA E EDUCADORES DE RUA SÃO DOIS GRUPOS SEMIÓTICOS	15
ATENDIMENTOS ÀS POPULAÇÕES DE RUA NO RIO DE JANEIRO	20
O PROJETO MENINOS DO RIO: O FUTURO É HOJE.	38
II - O DIÁLOGO ENTRE EDUCADORES E MENINOS DE RUA - REFERENCIAIS METODOLÓGICOS	46
DIÁLOGO E LINGUAGEM	46
DIÁLOGO E PERSUASÃO	53
OS ACORDOS NOS DIÁLOGOS	62
TIPOLOGIA DOS ARGUMENTOS	68
III - AS HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS QUE FUNDAMENTAM O OBJETIVO DA AÇÃO PEDAGÓGICA DOS EDUCADORES	74
AS HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS - O DISCURSO INSTITUCIONALIZADO	75
<i>O contexto, os locutores e o auditório</i>	75
<i>hipóteses sobre os meninos segundo os documentos oficiais</i>	79
AS HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS - O DISCURSO DOS EDUCADORES	88
<i>o contexto, os locutores e o auditório nas situações de entrevista</i>	88
<i>As hipóteses sobre os meninos nas falas dos educadores em entrevista</i>	92
<i>o contexto, os locutores e o auditório nas situações de reunião dos educadores</i>	95
<i>As hipóteses sobre os meninos nos diálogos durante as reuniões entre educadores</i>	96
IV - O OBJETIVO DA AÇÃO DOS EDUCADORES DE RUA	107
O OBJETIVO DA AÇÃO DOS EDUCADORES SEGUNDO OS DOCUMENTOS OFICIAIS - O DISCURSO INSTITUCIONALIZADO	107
O OBJETIVO DA AÇÃO DOS EDUCADORES - O DISCURSO DOS EDUCADORES	120
<i>o objetivo da ação dos educadores enunciado nas entrevistas</i>	120
<i>o objetivo da ação dos educadores enunciado nas reuniões</i>	128

V - A RETÓRICA DOS EDUCADORES DE RUA	150
O CONTEXTO, O AUDITÓRIO E OS LOCUTORES	153
A AÇÃO DOS EDUCADORES	156
<i>Os diálogos na rua</i>	<i>157</i>
<i>os diálogos na casa & cia</i>	<i>170</i>
<i>os diálogos na república</i>	<i>181</i>
CONCLUSÃO	197
BIBLIOGRAFIA	202
O CORPUS DE ANÁLISE	210
- OS CRITÉRIOS E OS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	210
- CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO	221
- AS ENTREVISTAS COM OS EDUCADORES	222
- AS REUNIÕES COM OS EDUCADORES	231
- OS DOCUMENTOS OFICIAIS	269
- OS DIÁLOGOS NA RUA	274
- OS DIÁLOGOS NA CASA & CIA	309
- OS DIÁLOGOS NA REPÚBLICA	324

INTRODUÇÃO

O Rio de Janeiro é conhecido por seus encantos naturais, pelo samba, pela cerveja gelada, pela feijoada e pelos pivetes. As ruas do Rio misturam todo tipo de pessoas: as que passam apressadas, as que não têm tanta pressa, e outras que não estão ali de passagem. Estas ruas não são ruas inocentes. Têm história. A Cidade Maravilhosa oferece o contraste entre a beleza e a miséria. Há muito tempo os meninos de rua são um dos principais motivos do pânico declarado dos cariocas e têm merecido grandes investimentos dos setores de turismo. Essa mistura de fascínio e horror dá a dimensão dos significados que a rua oferece. O menino de rua é um caso, um problema que deve ser resolvido.

Os modelos brasileiros de atendimento a crianças e adolescentes pobres há muito mostraram sua ineficácia. A máquina governamental nunca desenvolveu um projeto político de promoção social para as populações de baixa renda e sua estratégia de atendimento apostou numa educação de base puramente disciplinar e repressora.

A partir dos anos 80, começa a existir outro tipo de atendimento aos meninos de rua, gerenciado e financiado, em sua maioria, por organizações internacionais. A entrada em cena das ONGs - Organizações Não-Governamentais - criou a possibilidade de outros discursos sobre a questão. Multiplicaram-se os chamados programas alternativos que diferenciaram-se dos programas governamentais, pelo menos no início, por fazerem os atendimentos diretamente na rua, e por serem inspirados por novas idéias. Presenciamos o esforço fundamental de vários estudiosos no sentido de resgatar a história dos atendimentos à criança e ao adolescente carente. No entanto, a mudança proporcionada pelos novos investimentos e o rumo dado às discussões a partir deles não tem sido suficientemente avaliados. Acreditamos que somente uma reflexão sistemática e profunda sobre a questão poderá responder à demanda desse setor do trabalho social, pois percebemos que, apesar de terem produzido um discurso

diferente, esses investimentos acabam por, de certa forma, reproduzir a mesma estrutura perversa imposta aos atendimentos anteriores.

Os programas ditos alternativos repetem antigos erros. Os financiamentos restringem-se a oferecer ao menino moradia, saúde, alimentação e, principalmente, profissionalização. A grande maioria dos meninos atendidos por esses programas chega aos 18 anos sem sequer ter concluído os primeiros anos do primeiro grau. O tipo de profissionalização possível, neste caso, não oferece ao menino condições para que ele altere sua situação de miséria, a não ser em um ou dois casos isolados, e mesmo assim, estes casos de exceção não se deveram ao sucesso das propostas anunciadas. Se percorrermos as diversas ofertas dos diversos programas, veremos que o nível de expectativa quanto à capacitação dos meninos é bastante baixo: os programas oferecem formação principalmente para trabalhos manuais e, quando encaminham meninos para o setor terciário, estes vão desempenhar funções com baixos salários, quase sempre aquelas que justamente não demandam nenhuma formação específica.

No entanto, a possibilidade de inserção do menino na sociedade supõe opções reais de desenvolvimento integral de suas capacidades, o que garantiria o poder de escolha. Numa sociedade urbana, onde a leitura e a escrita classificam os indivíduos, esses atendimentos tendem a manter o menino de rua na situação em que se encontra.

Espera-se dos profissionais hoje encarregados da educação dos meninos de rua, os educadores sociais ou educadores de rua, a promoção de uma mudança radical no comportamento dos meninos que atendem. Espera-se a transformação do menino de rua em cidadão, em trabalhador, através da ação dos educadores. Porém, de que tipo de trabalhadores estão falando? O que estão oferecendo, nesse sentido, aos meninos para que eles possam tornar-se cidadãos no pleno exercício de suas capacidades e direitos?

A ação dos programas desenvolvida diretamente na rua tem pouco mais de dez anos, os educadores de rua ainda não se organizaram enquanto categoria profissional, não têm uma postura de trabalho comum, e sua prática difere muito de instituição para instituição. Os educadores são quase unânimes em declarar que existem diferenças entre o seu discurso e o discurso das instituições, porém, não o fazem em uníssono nem de maneira clara. Se estes discursos são realmente diferentes, é fundamental compreender em que medida essas diferenças reproduzem-se na prática, na ação desses educadores e qual das visões prevalece: se a do educador a ou da instituição. Se existe realmente mudança no tipo de atendimento prestado aos meninos de rua, seja na prática, seja no discurso, é fundamental também compreender as interrogações que dela decorrem. Qual é o produto efetivo da ação dos educadores sobre os meninos? Como o educador espera influir nas propostas anunciadas pelas instituições? Que tipo de controle as instituições têm sobre o trabalho dos educadores? E ainda, o mais importante, que tipo de controle os educadores têm de sua própria ação ou sobre os meninos com os quais eles atuam?

Desse modo, arriscamos interpretações no sentido de responder a essas questões, partindo da premissa fundamental de que a linguagem é uma prática social e que, neste sentido, ao mesmo tempo, constitui e revela os recursos que o indivíduo usa para organizar, elaborar e construir o seu conhecimento, a sua visão de mundo. Acreditamos que a partir do diálogo entre educadores e meninos é possível avaliar os limites colocados pela visão de mundo de cada grupo, e, conseqüentemente pela própria linguagem, no que diz respeito à ação pretendida pelo educador. Já que meninos e educadores têm visões de mundo diferentes, pertencem a grupos semióticos distintos, identificamos nas falas destes sujeitos alguns aspectos ideológico-culturais que mostram essas diferenças de visão de mundo.

A pesquisa que orienta este trabalho foi realizada junto ao Projeto Meninos do Rio, um programa típico da realidade dos atendimentos alternativos no Rio. Criado em 1990 para atender aos meninos de rua que vivem na orla do Rio de Janeiro, foi financiado por empresários cariocas e tutelado por uma ONG: a Cruzada do Menor. Coexistem nesse projeto três discursos: o dos tutores, o dos educadores e o dos meninos de rua.

Na rua, quando o educador age, uma proposta de ação, assumida por ele de forma consciente ou inconsciente, norteia seu trabalho. Entendemos que o educador age segundo hipóteses e pressupostos que ele tem sobre o menino de rua. Nos diálogos entre educadores e meninos, cada um confronta as hipóteses que tem sobre o outro com as réplicas provocadas por sua fala, por sua ação. Levantamos essas hipóteses e pressupostos e procuramos avaliar a eficácia dos argumentos utilizados pelos educadores, em sua tentativa de convencer os meninos, através do estudo dos tipos de argumentos usados e das réplicas que eles suscitam. Verificamos quais são os argumentos utilizados pelos educadores, quais ganham adesão e quais suscitam réplicas.

A pesquisa, objeto desse trabalho, visou avaliar a possibilidade de uma relação dialógica entre indivíduos provenientes de grupos semióticos distintos, ou seja, educadores e meninos de rua. Como os indivíduos constroem socialmente as formas que lhes permitem entenderem-se uns com os outros e como estas formas variam de indivíduo para indivíduo, de grupo semiótico para grupo semiótico, buscamos identificar alguns fatores que servissem para caracterizar esta diferenciação. Buscamos também avaliar os tipos de agenciamento e controle que envolvem a relação entre educadores e meninos.

O material básico de análise foi a fala dos meninos de rua e de seus respectivos educadores em situação de diálogo. Interessaram-nos não só significações típicas de cada grupo, como também sua relação com aspectos comuns a ambos. A pesquisa ficou centrada na

ação do educador. Os objetivos pretendidos nesta ação foram localizados dentre as diversas tendências dos discurso pedagógico, dentro das quais esses educadores inserem-se. Foi relevante destacar no discurso desses educadores aspectos ideológicos que nutrem suas expectativas. A análise da ação dos educadores supõe a análise do contexto que envolve as relações emergentes dos novos tipos de atendimento.

No capítulo I construímos uma versão para a história da ocupação da rua no Rio de Janeiro desde o fim da escravidão até os dias de hoje, com o objetivo de destacar uma possível ligação existente entre a cultura constituída pela população descendente de escravos e a cultura compartilhada pelos meninos de rua do Rio. Esta discussão arriscará explicações alternativas para alguns hábitos de pensamento dos meninos de rua sobretudo no que concerne ao conceito de liberdade e de trabalho, e também para alguns lugares-comuns compartilhados pelas camadas favorecidas da sociedade carioca, heranças das relações de servidão em tensão com a problemática imposta pelo partilhar do espaço da rua. Resgatamos também alguns aspectos da história dos atendimentos às crianças e adolescentes durante o mesmo período para confrontá-los com as mudanças ocorridas nos atendimentos, a partir da década de 80. Ainda neste capítulo, apresentamos o Projeto Meninos do Rio, um programa exemplar para os atendimentos no Rio.

O capítulo II apresentará as ferramentas conceituais para a análise do problema. Partimos do princípio de que os objetivos do trabalho dos educadores de rua são colocados em prática sobretudo através do diálogo entre eles e os meninos. A fala dos educadores é entendida como a ação pedagógica para atingir seu objetivo.

Os educadores e os meninos de rua são dois grupos semióticos que vivem uma tensão social e não partilham as mesmas visões de mundo. Refletimos sobre os problemas acarretados pela situação de diálogo entre indivíduos pertencentes a comunidades semióticas diferentes, o

que levou a uma reflexão no sentido de localizar este trabalho frente às teorias de linguagem. A ação dos educadores visa uma reeducação dos meninos, ou seja, mudar sua visão de mundo. Destacamos o aspecto persuasivo que a fala dos educadores deve necessariamente ter, entendendo os argumentos dos educadores como a estratégia para atingir seu objetivo. Os meninos de rua constituirão o auditório ao qual dirige-se a fala dos educadores. Como são diálogos, haverá as réplicas, isto é, a fala dos meninos. Seleccionamos no *corpus* de análise exemplos de argumentação para apresentar as propostas da Nova Retórica de Perelman, isto é, para apresentar a tipologia dos acordos e argumentos e uma reflexão sobre a possibilidade de sua utilização em geral bem como no contexto preciso desta pesquisa.

A organização do *corpus* e sua análise foram feitos simultaneamente num processo marcado por idas e vindas. Foi necessário ousar algumas escolhas, desde o início. No entanto, somente após definir completamente o *corpus*, as análises tomaram uma direção que acreditamos tenha resultado dos próprios conteúdos escolhidos. Para a apresentação dos resultados da pesquisa, baseamos-nos em três interrogações básicas:

1. Quem são esses meninos de rua para os educadores e para as instituições que financiam o programa? Que problemas dos meninos, os educadores devem resolver? Por que é preciso resolvê-los? Que competências eles crêem que os meninos tenham? A partir de que crenças os meninos agem?
2. Quais os objetivos da ação dirigida a esses meninos? O que propõem educadores e instituições com sua ação? Como se pensa essa ação? Esses objetivos estão em acordo com as hipóteses que os educadores e instituições têm sobre os meninos?
3. Como acontece, na prática, a ação dos educadores? Esta ação está em acordo com as hipóteses que se tem sobre os meninos? Ela está em acordo com os objetivos prescritos por educadores e instituições? Que aspectos mostram-se como facilitadores, quais como

empecilhos a essa ação? Em que sentido podemos entender o êxito ou o fracasso dessa ação?

Os capítulos III, IV e V apresentam nossa interpretação do *corpus* no sentido de responder as três questões expostas acima.

No capítulo III fornecemos o perfil dos meninos de rua, a partir do discurso dos educadores de rua e do discurso institucionalizado, destacando as diferenças entre os dois discursos. Procuramos as idéias que educadores e instituições têm sobre os meninos a partir das quais o objetivo da ação pedagógica dos educadores de rua é justificada. Recuperamos algumas reflexões apresentadas no primeiro capítulo para confrontá-las com as contribuições dos educadores e das instituições pesquisadas. Destacamos os temas que gravitam em torno das idéias que eles fazem dos meninos de rua.

O capítulo IV apresenta o objetivo da ação dos educadores segundo as instituições e segundo os educadores. Propomos apresentar o objetivo da ação dos educadores através de enunciados gerais, isto é, substituindo os diversos enunciados, a maior parte girando em torno de exemplos da vida cotidiana, por nove enunciados que os traduzem. Fazemos uma discussão dos enunciados e destacamos as suas diferenças. Destacamos os temas que gravitam em torno do objetivo da ação dos educadores tal como enunciados pelas instituições e pelos educadores. Recuperamos as reflexões colocadas no primeiro capítulo para completar a discussão.

Para o capítulo V, escolhemos dois grandes temas para, através da análise dos argumentos, fazer a análise da ação dos educadores. Existe um quase consenso em torno da proposta que concebe o trabalho dos meninos como o objetivo da ação dos educadores. Todos querem que os meninos trabalhem. Os meios para alcançar este objetivo talvez demarquem a maior diferença entre os discursos. Por um lado, é o aspecto disciplinar do trabalho o que une as propostas de educadores e instituições fazendo-as parecer bastante próximas, além de ser o

que mais aparece da ação dos educadores. Por outro lado, a transgressão à disciplina é o tema mais delicado e polêmico entre os personagens desta história porque evidencia todos os aspectos ligados à liberdade dos meninos. Tomamos estes dois temas como fios condutores da discussão. Para isso, selecionamos algumas argumentações desenvolvidas pelos educadores sobre o trabalho dos meninos e identificamos os tipos de argumento utilizados. Verificamos se as réplicas aos argumentos são ou não de adesão. Confrontamos os tipos de argumento e réplicas com os tipos de acordo que estão em jogo.

Relacionamos a discussão dos aspectos disciplinares da ação pedagógica dos educadores com a questão do trabalho e com a da transgressão. As questões foram analisadas uma enquanto contraponto da outra. Avaliamos a relevância do perfil dos meninos apresentado por educadores e instituições como fundamento dos objetivos da ação pedagógica dos educadores, relacionando aspectos da prática com os objetivos enunciados.

Como resultado deste estudo pretendemos oferecer interpretações das teses que fundamentam a ação pedagógica dos educadores e avaliar a eficácia da ação, isto é, apontar fatores que favorecem ou dificultam réplicas de adesão. Esperamos, dessa forma, produzir material que instrumentalize educadores e suas instituições para reflexões sobre sua práxis.

CAPÍTULO I

OS MENINOS DE RUA DO RIO DE JANEIRO E SEUS EDUCADORES - EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

As ruas do Rio de Janeiro

Nos lugares preferidos pelos turistas, nas mais belas paisagens do Rio de Janeiro, ou onde o comércio concentra pessoas em torno de suas oportunidades encontram-se hoje a maioria das crianças e jovens que vieram a ser chamados "meninos e meninas de rua". A permanência e moradia na rua não é um fenômeno recente, porém, pode-se dizer que, de vinte anos para cá, vem aumentando o número de pessoas que buscam essa alternativa como estratégia de sobrevivência ou mesmo de esperança por uma vida melhor. Não é rara a presença nas ruas de crianças cujos pais e avós mantiveram a rua como moradia. Esse fato deixa visível o resíduo da ineficácia do modelo econômico que vem excluindo grande parcela da população.

Embora seja um tema em plena moda nos mais diversos círculos tanto no Brasil quanto no resto do mundo, este fenômeno assume em cada lugar características bastante singulares. No Rio de Janeiro, pode-se pensar que, principalmente durante a última década, a moradia na rua vem mudando de significado. Não há como entender essa mudança senão a partir das origens da ocupação da rua que está relacionada diretamente com o processo de extinção da escravidão no Brasil.

Desde o século XIX, as ruas do Rio de Janeiro tornaram-se moradia de um contingente de pessoas oriundas principalmente do trabalho escravo, às quais, a partir do início do século, juntaram-se imigrantes. Essas pessoas foram para a rua à procura de liberdade, dignidade,

singular. Evitada pelas pessoas "de bem", a rua torna-se o local de domínio da "ralé", de onde, segundo LEITE, "surgiriam as grandes manifestações do encontro cultural de diversos códigos civilizatórios afro-brasileiros de extrema expressividade". (LEITE, 1991, p-52).

A história da ocupação das ruas no Rio de Janeiro apresenta uma dicotomia de significados, expressão de duas visões de mundo: a do dominador e a do dominado. De um lado, a rua como lugar da sujeira, da lascívia, da luxúria, da ociosidade e da desordem; de outro, a rua como lugar da liberdade, da sobrevivência, da dança e do prazer. Esta dicotomia persiste desde a escravidão até os dias de hoje, sendo ampliada, como numa espiral, por novos significados trazidos pelo cotidiano moderno.

No Brasil não houve projeto político que visasse à integração do negro liberto ao mercado de trabalho, optando-se por acolher imigrantes europeus, mão de obra que se acreditava pronta. Ao negro livre restou o mercado alternativo de serviços não especializados. Aos horrores da escravidão e posteriormente aos da exclusão imposta pela abolição, somou-se a culpabilização do negro pela ocupação e pelo domínio das ruas. Daí todo um sistema de leis de repressão à sua presença. Mesmo a historiografia da época não se furtou a avaliar o comportamento ocioso do negro, difundindo a idéia, até hoje veiculada, de que a escravidão no Brasil foi mais suave, mais generosa, do que a de outros países e que o preconceito extinguiu-se junto com a escravidão. De acordo com essa visão, o negro teria permanecido nas ruas por sua natureza refratária ao trabalho.

"(...) o primeiro projeto de lei surgido após a assinatura da Lei Áurea, foi o de **REPRESSÃO À OCIOSIDADE**. Em seu artigo 2º, parágrafo único, prevê a educação da *infância culpada* a partir da criação e manutenção de asilos correccionais que atenderiam aqueles ociosos, menores de 17 anos, refratários ao trabalho." (LEITE, 1991, p-64)

Em contrapartida, o negro encontrou na rua o lugar da sobrevivência negada, da inclusão indesejada e da posse da territorialidade proibida. Joel Rufino caracteriza muito bem essa condição do negro:

"...os pobres do Brasil não descendem, como na Europa de expropriados (camponeses e artesãos afastados dos instrumentos de produção pela concorrência capitalista), mas de escravos - o que significa despossuídos. Pois o que definia o escravo (negro ou índio) era antes de tudo a não-posse de seu próprio corpo - e a ocupação do território do corpo é o fundamento do que chamamos pessoa humana." (RUFINO DOS SANTOS, 1993,p-5)

Os meninos de rua são herdeiros dos despossuídos e como eles nada possuem, exceto, diferentemente daqueles, seu próprio corpo. Se é verdade que o excluído de hoje é, na sua origem, o despossuído de ontem, como afirma RUFINO, por outro lado, a exclusão é reinventada a cada dia, pois, continuamos sem um projeto político que inclua essas populações. Não que o aumento da população de rua não seja relevante, mas ele, por si só, não explica a turbulência que caracteriza, hoje, as relações na rua. Há, no momento, cerca de um milhão de crianças e jovens sem qualquer perspectiva de acesso à moradia, alimentação, saúde, educação, justiça, isto é, dignidade. Muitos destes ainda não foram para a rua, apesar de ociosos nos locais de moradia.

A ocupação e o domínio da rua por este contingente de despossuídos não é fato novo especialmente no Rio de Janeiro. A novidade talvez seja o desejo de reconquista deste mesmo espaço por parte da parcela mais favorecida da população. Já não se escondem mais as mocinhas atrás das janelas e as senhoras não têm mais o reinado do lar. As transformações rápidas sofridas no centro do Rio obrigaram a divisão do espaço das ruas, colocando seus novos habitantes à mercê dos mais antigos exigindo destes uma nova forma de ocupação desse espaço.

"A rua é de todos, é pública, mas também é, curiosamente **terra de ninguém!** É pública na teoria e privada na prática. Seus donos se alternam, pois alguns parecem ser como que gerentes

apenas, vigias. Assim parecem se comportar os policiais: como capatazes desse espaço. Eles parecem guardiães de uma propriedade de outros, as classes dominantes, o estado, que não são ali diretamente visíveis em geral, apenas passam por lá quando absolutamente necessário. Há porém também os posseiros, como os meninos, enquanto ainda continuarem sendo intermitente e temporariamente permitidos." (ROCHA, 1992, p-71)

Os chamados "meninos de rua" são o elo mais frágil da população de rua. Não sendo reconhecidos nem como cidadãos nem como crianças ou adolescentes, são vítimas de todo tipo de agressão. É uma infância que sempre foi vista como decorrente da vida degradada das ruas, oriunda da sujeira das ruas. São os "menores" segundo a denominação dos órgãos encarregados da sua "educação". Vadios, como seus ancestrais. Trazem no corpo a marca da escravidão passada e da miséria presente. São punidos por existirem. Ao mesmo tempo, aprenderam a dividir o espaço das ruas com outros habitantes, na maioria das vezes temporários, com quem fazem acordos tácitos para se manterem onde estão. Sua posição de desvantagem, porém, torna-os vítimas da violência e dos freqüentes maus tratos.

A família no seio das populações carentes teve uma formação bem distinta da família das populações mais favorecidas. De acordo com GIACOMINI (1988), pais, mães e filhos eram separados segundo as necessidades do senhor. Talvez por isso, ainda hoje, as famílias carentes não sejam reconhecidas como famílias sendo preconceituosamente classificadas como desestruturadas, sofrendo assim com mais uma das heranças dos tempos da escravidão. Em vários outros aspectos do cotidiano, as populações carentes apresentam formas de relação diferenciadas, fruto da interação de grupos sociais por vezes muito diversas e, como ressalta Roberto Moura, "sobre os quais as tradições dos negros teriam liderança e dariam coesão e coerência." (MOURA, 1983, p-58).

A rua, que serviu de esconderijo aos escravos fugitivos e como meio de sustento para escravos libertos antes da Abolição, é, ainda hoje, alternativa de liberdade para esta população:

H
de
rua

liberdade com o sentido de manutenção de suas tradições, de possibilidade de trabalho alternativo ao que reproduz as relações de servidão, enfim, de negação da situação de despossuído. Viver, dançar e amar, essa era a liberdade procurada. CHALHOUB (1990) comenta a importância da vestimenta como sinal usado pelos cativos para confundirem-se com os libertos. Escravos que mantinham moradia independente da do senhor a quem serviam, consideravam o uso de sapatos ou chapéu, um modo de serem confundidos com os homens livres. Na rua, não havia diferença entre eles e os outros. Portanto, antes da abolição, as ruas da cidade aceitavam esses sinais como possibilidade de uma liberdade antecipada.

"A cidade que esconde é, ao mesmo tempo, a cidade que liberta." (CHALHOUB, 1990, p-219)

Essa liberdade tem quase o sentido de não-trabalho, visto que até então, o sentido de trabalho acarretava também o da servidão. O trabalho "para si mesmo" era usado como evidência da condição de homem livre em processos penais. O fato de um negro trabalhar para si, sem ser reclamado por ninguém, atribuía-lhe o status de homem livre, "dono de si". Liberdade enquanto transgressão da condição de desvantagem imposta. Ser livre é não trabalhar para ninguém. A idéia de liberdade definida a partir das condições de trabalho permanece viva no seio da nossa sociedade.

A rua de João do Rio, o cronista social do início do século, encarna os próprios homens que nela habitam, merecendo seu amor boêmio. Segundo ele, a rua tendo personalidade própria, produz e recria novos significados, parecendo desconhecer a existência das normas e do léxico. A rua "criou o garoto"¹, que hoje é menino.

O processo de mudança de significado do contexto da rua e, por consequência do próprio conceito de meninos de rua, vem possibilitando outras leituras de sua permanência

¹ "Garoto", no início do século, tinha um sentido próximo ao de pivete.

indesejável nas ruas. Para LEITE (1991), o mundo da rua se oferece como fascínio e os meninos de rua, "os invencíveis", se oferecem a outras versões, diferentes do discurso piegas sobre o sofrimento de suas vidas. Trazem em suas histórias toda uma tradição heróica dos tempos de Zumbi.

"Os invencíveis? Quem são eles? De onde vêm? O que pretendem, anseiam, buscam para suas vidas? Como conseguem transformar o que deveria ser considerado **um grande sofrimento** em momentos de prazer e emoção?" (LEITE, 1991, p-76)

Para LEITE, a criatividade é sua primeira e mais importante característica. O círculo agredido/agressor que lhes coloca o risco permanente de morte, faz de suas vidas uma cotidiana conquista.

"Criativo, porque a cada instante descobrem formas de burlar a morte..."(LEITE, 1991, p-78)

A rua, o lugar da aventura, oferece a estes meninos um outro significado - o lugar da liberdade, ou seja da busca pela liberdade, da liberdade até hoje procurada - em contraposição a outra situação que ainda se lhes oferece: a de reprodução da servidão. Nossa sociedade até hoje cultiva muito do imaginário de sua herança escravista. Pouco mais de cem anos nos separam da Abolição, tempo pequeno demais para modificar as relações produzidas entre livres e cativos. Sabemos que ainda existem núcleos que mantêm o trabalho escravo, principalmente de crianças e adolescentes. As cidades cresceram e cada vez mais suas ruas abrigam os que procuram oportunidades. A cotidiana conquista da rua tem, nesse sentido, um significado de conquista dessa liberdade, da liberdade de ser "dono de si".

Meninos de rua e educadores de rua são dois grupos semióticos

Muitos estudos dedicam-se a fornecer novas leituras para a problemática que gira em torno dos chamados "meninos de rua". Esses estudos aumentam proporcionalmente ao

aumento do número de programas que dirigem sua ação para esse problema, como resposta à necessidade de resultados exigidos pela nossa sociedade que ao mesmo tempo se vê coagida, cada vez mais, a respeitar os direitos do cidadão.

Embora "menino de rua" seja o termo usado em trabalhos acadêmicos, consideramos esta designação genérica demais para uma situação muito definida, que envolve crianças e jovens do Brasil e do resto do mundo. Situação transitória para cada um deles, visto que só se é menino de rua durante um período bem definido: a maior parte da população de rua tem entre 7 aos 16 anos.

Uma pesquisa recente promovida pelo IBASE (1992) apontou um total de apenas 700 a 1000 meninos de rua em todo o Grande Rio de Janeiro. O trabalho estabelece uma diferença entre meninos nas ruas e meninos de rua e parece que o resultado refere-se apenas àqueles que efetivamente dormem nas ruas. Sem entrar no mérito das opções adotadas como critérios nessa pesquisa, chamamos a atenção para as controvérsias que decorrem do caráter genérico da designação. Se computássemos somente o total de atendidos pelos programas voltados exclusivamente para meninos de rua, subtraindo-se o número de meninos que participam ao mesmo tempo de vários programas, o resultado estaria em profundo desacordo com o proposto pela referida pesquisa. Os resultados do IBASE não nos parecem confiáveis também em outra de suas pesquisas. Propõe que em 1986 havia 427 meninos e meninas de rua no Rio de Janeiro. As pesquisas deixaram de considerar que meninos de rua são presos, vão a bailes, dormem freqüentemente em locais diferentes daqueles em que perambulam durante o dia (em buracos na praia, em obras, casas abandonadas, etc.) e mesmo namoram em locais tranquilos durante a noite. Dizer que meninos de rua são apenas aqueles que foram encontrados em determinados locais e horários, nos dois dias da pesquisa, demonstrando "terem estabelecido a rua como um espaço de vivência e/ou sobrevivência" (o que nos parece de difícil

identificação), talvez seja tomar de maneira apressada tal designação. A distinção entre **meninos de rua** e **meninos na rua** apresentada neste relatório, ao invés de esclarecer confunde ainda mais a compreensão dos resultados da pesquisa, uma vez que anunciam a contagem de **meninos na rua** mas os resultados são atribuídos aos **meninos de rua**. Essa discussão exige uma reflexão, que nos parece anterior, sobre o próprio processo que criou a designação - **meninos de rua** - e, evidentemente, uma reflexão aos propósitos a que ela serve.

O termo "meninos de rua" vem sendo usado no lugar da designação "menor", principalmente, como comentam VALLADARES e IMPELIZIERI (1991), a partir do final da década de 70, marcando também o universo de novos significados que começavam a se delinear. Este período da história brasileira está na origem de muitas mudanças verificadas em todos os setores da vida cotidiana, sobretudo no que diz respeito às formas de pensar ou de conduzir antigos problemas. Os vinte anos de silêncio impostos pelo antigo regime fizeram das questões sociais, questões proibidas. As mudanças de designação atingiram diretamente as instituições governamentais de assistência ao "menor" hoje chamado de criança e adolescente. Basta lembrar da extinta CBIA (Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência), ex-FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), ex-SAM (Serviço de Amparo do Menor). Essas novas formas de enunciação da problemática dos **meninos de rua** criam uma aparência de transformação da própria problemática, que assume diferentes versões, cabe frisar, às vezes mesmo contraditórias. No entanto, cabe questionar com ROCHA até que ponto daí decorreram ganhos para essa população.

"Caberia discutir até que ponto o uso, hoje corrente, do termo **menino de rua**, significaria realmente um avanço na direção da superação do estigma anteriormente dominante associado aos termos **menor**, **pivete**, **trombadinha**, ou apenas sua substituição. Dizê-los **de rua** parece contribuir principalmente para a evasão pura e simples da raiz macro-estrutural na qual se assenta sua condição de vida. Na verdade, como se pode perceber nos depoimentos já reproduzidos, eles **não brotam nas**

ruas nem podem ser caracterizados simplesmente como crianças e adolescentes abandonados pelas respectivas famílias. Talvez se pudesse até dizer que estas foram antes abandonadas ou excluídas pelo poder público e pela sociedade do exercício de seus direitos básicos de cidadania." (ROCHA, 1992, p-114)

Não contribuindo diretamente para a produção, essa população de meninos e meninas não poderia ter seu lugar definido com relação a proprietários, empresários, operários, mesmo porque são crianças e adolescentes. Numa aproximação grosseira, poder-se-ia identificá-los como pertencentes a uma classe social composta pelos que nada possuem e cuja posição com relação à produção seria apenas a de exército de reserva de mão-de-obra. Porém, mesmo essa hipótese pouco informaria sobre sua situação peculiar, ou seja, seria impossível atribuir aos meninos de rua o estatuto de classe social. Encontramos ainda na maioria dos trabalhos a eles dedicados, outra designação também bastante imprecisa: grupo social, referida quase sempre ao conceito de cultura. Quando um autor se refere a um grupo social, na maioria das vezes parte do pressuposto de que este grupo compartilha hábitos, sentimentos, modos de agir e pensar, valores, etc. No entanto, o conceito de cultura é empregado em acepções diversas às vezes num mesmo trabalho. O conceito de cultura vem sofrendo profundas redefinições sendo hoje muito abrangente. A preocupação de tornar o conceito operacionalizável parte da Antropologia, vítima, segundo GEERTZ (1989), de um quadro conceitual complexo o bastante para, a cada nova conquista, colocar em questão as possibilidades de cientificidade de sua produção. No entanto, a complexidade que envolve o conceito, num certo sentido, ao invés de funcionar como uma armadilha, permite desconfiar de explicações "lindamente simples" que a um segundo olhar aparecem, como sugere LEVI-STRAUSS (1987), como "insuportavelmente simplistas". Para ele, não se trata de reduzir o complexo ao simples, mas de substituir uma complexidade menos inteligível por outra mais inteligível. Para GEERTZ (1989), se a interpretação das culturas coloca obstáculos irremovíveis, isto não significa que

ela não possa avançar, apenas determina uma postura diferente no desenvolvimento dos conceitos e na produção das explicações.

"Fatos anteriormente descobertos são mobilizados, conceitos anteriormente desenvolvidos são usados, hipóteses formuladas anteriormente são testadas, entretanto o movimento não parte de teoremas já comprovados para outros recém-provados, e parte de tateio desajeitado pela compreensão mais elementar para uma alegação comprovada de que alguém a alcançou e a superou."
(GEERTZ, 1989, p-35)

A dificuldade de interpretação das culturas é agravada pelo etnocentrismo, que termina por pré-julgar, ou pré-desqualificar, culturas diferentes, como já denunciava LEVI-STRAUSS. Esta atitude predomina durante muito tempo nos trabalhos antropológicos que abordam a cultura dos grupos contemporâneos em diferentes graus de civilidade. É, conseqüentemente, o que ocorre com a cultura de populações carentes que ganha a designação particular de cultura popular. A medida em que avançaram, na Europa, os estudos sobre História Social e História das Mentalidades, a especificidade ou não da cultura popular começa a ser tematizada. No Brasil, apesar da influência destas questões teóricas, outras questões contribuem para que nossa historiografia tenha mantido por mais tempo a cultura popular restrita aos estudos do folclore. VELOSO (1988) documenta o contexto em que o conceito de cultura fragmenta-se na dicotomia erudito/popular, quando a partir de um dado momento da história do Rio de Janeiro, a cultura popular passa por inimiga, exótica e inferior. Resquícios dessa situação persistem nas relações entre camadas desiguais da sociedade carioca. Hoje, não se aceita mais a redução da cultura popular ao âmbito do folclore, ao contrário, a redefinição do conceito é assunto de debates, controvérsias e polêmicas.

"Já foi o tempo em que se encarava cultura popular apenas como uma mera reprodução da cultura dominante, ou ingênuo e, contrariamente, como algo inteiramente autônomo. Bem mais aceita hoje em dia é a existência de várias culturas em uma mesma sociedade, com mútuas influências e interações. Se, por um lado, essa postura permite que se reconheça a existência de uma cultura popular, em separado das outras, mantém a questão

da especificidade e dos modos de relação entre as culturas, pois o popular geralmente é definido em oposição a uma cultura erudita, letrada, dominante, demonstrando uma distância social nítida." (ESTEVEZ, 1989b, p-8)

No caso das populações da rua, mais especificamente dos jovens adolescentes, quando se fala em cultura, tem-se em mente a cultura de origem e não a que é efetivamente praticada. Essa cultura de origem aplica-se às vezes tanto a esse menino despossuído quanto ao filho de um operário que reside com a família. Desse modo, é fundamental avaliar até que ponto esses conceitos informam sobre a condição singular que esses meninos vivem. Não se trata, contudo, de reduzir o conceito de cultura ao conceito de práticas sociais, uma vez que a herança cultural é um dado fundamental para leitura que os indivíduos fazem do mundo e para seu processo de identificação. Trata-se de buscar conceitos que coloquem em cena os mecanismos de recriação dessa herança nas diversas práticas sociais.

Embora sejam fruto de diferentes modos de socialização, estes meninos falam a mesma linguagem, partilham vivências e uma herança comum. A linguagem seria, portanto, um dado diferenciador entre eles e outros grupos sociais. Além disso, a linguagem localiza os sujeitos pertencentes às várias esferas de relacionamento num mesmo contexto social. O conceito de grupo semiótico direciona bem mais que o conceito de grupo social o tratamento dos temas relacionados com meninos de rua, na medida em que relaciona os conceitos de cultura e de grupo social com a linguagem, organizando-os. A linguagem, nesse caso, é denunciadora da cultura, na medida em que o processo de constituição dos indivíduos é tão cultural quanto semiótico, sendo mesmo impossível traçar fronteiras entre os dois aspectos. Os processos dinâmicos de criação e recriação culturais aparecem como que por excelência na linguagem partilhada por um dado grupo. É preciso então abandonar a pretensão a uma estrutura explicativa rígida, sem abrir mão da objetividade relativa oferecida por conceitos mais bem delimitados.

"Somente pequenos vôos de raciocínio tendem a ser efetivos em antropologia: vôos mais longos tendem a se perder em sonhos lógicos, em embrutecimentos acadêmicos com simetria formal. O ponto global da abordagem semiótica da cultura é, como já disse, auxiliar-nos a ganhar acesso ao mundo conceptual no qual vivem os nossos sujeitos, de forma a podermos, num sentido um tanto mais amplo, conversar com eles." (GEERTZ, 1989, p-34,35)

A denominação grupo semiótico empregada na análise do cotidiano dos atendimentos feitos na rua, caracteriza a posição de dois sujeitos: o menino e o educador. Os segundos são fruto da história dos atendimentos sofridos pelos primeiros desde o século XIX, história que revela também a mudança de significado do contexto da rua. Hoje os meninos de rua são também atendidos na rua: este é um fato muito novo. E hoje, os agentes institucionais recebem a designação de educadores de rua.

Atendimentos às populações de rua no Rio de Janeiro

Poucas pessoas ouviram falar da existência dos educadores de rua. Poucos sabem que, só no Rio de Janeiro, já existem centenas deles exercendo essa função. Os educadores de rua são hoje os agentes que se ocupam da "educação" dos meninos de rua. Alguns trabalham diretamente na rua, outros, dentro do espaço institucional e mesmo assim são chamados educadores de rua. Ser educador de rua significa hoje trabalhar com meninos de rua. Esses educadores são profissionais de diversas áreas, alguns com formação superior, outros técnica, outros ainda sem formação específica. Os educadores que atuam nas ruas, reclamam sofrer represálias tanto dos moradores dos lugares onde trabalham quanto das autoridades policiais. Dizem-se discriminados por estarem junto com os meninos de rua e já houve vários registros de violências praticadas contra eles. Reclamam de um cotidiano de trabalho duro, e chamam a atenção para a necessidade de reeducar toda a sociedade, visando novas posturas com relação à problemática em questão. Eles não se confundem com as pessoas que administram e mantêm

os programas. Os educadores afirmam, inclusive, não terem em sua ação com os meninos, os mesmos objetivos que os dirigentes das instituições nas quais trabalham. A prática dos educadores é, porém, ao menos aparentemente, direcionada para o mesmo objetivo dos tutores e dos mantenedores, a saber: transformar meninos de rua em trabalhadores e tirá-los das ruas. De uma forma ou de outra, a existência desses novos agentes evidencia a mudança promovida por investimentos estrangeiros para a resolução do problema acerca dos meninos de rua, tão alardeado pela imprensa.

Da mesma forma que entender a presença dos meninos nas ruas nos remete à contextualização histórica do processo de ocupação das ruas, compreender a presença do educador de rua e suas tarefas requer a contextualização dos tipos de atendimento oferecidos anteriormente às populações de rua. A história dos agentes institucionais que trabalham com populações carentes e, mais especificamente, com as populações de rua, vem sendo escrita desde que essas populações tornaram-se um contingente expressivo e ameaçador.

As primeiras instituições criadas no Brasil para atender às populações de rua foram predominantemente casas de recolhimento. Concentraram-se nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo as preocupações com as populações de rua, que, desde o final do século passado, provocavam inúmeras queixas da sociedade. Conseqüentemente, aí concentraram-se também as instituições que se ocupavam dessas populações. De acordo com Irma Rizzini (1993), havia no Rio de Janeiro três instâncias mantenedoras dessas instituições naquele momento. As religiosas eram maioria. Havia, em menor número, as estatais e ainda algumas iniciativas mantidas por associações filantrópicas. No período que vai até fins da década de 30, RIZZINI verifica duas tendências assistenciais dominantes no seio destas instituições: a caridade e a filantropia. Apesar de a literatura da época ressaltar os conflitos entre as duas, cada uma das

tendências termina por absorver aspectos da prática da outra, num processo que RIZZINI denomina assimilativo.

"Esta mútua assimilação só foi possível, porque, em última análise, a caridade e a filantropia apresentavam o mesmo objetivo, que vinha a ser a proteção da ordem social. Não houve promoção social e sim, proteção social." (RIZZINI, 1993, p-48)

A realidade denunciada por RIZZINI para aquele período não se modificou. Se existe algo de comum entre as diversas políticas implementadas neste campo, é a de sempre privilegiar a proteção social em detrimento da promoção social dos indivíduos em desvantagem. A prática das instituições de maior importância no Brasil recolheu, escondeu e procurou isolar essas populações dos olhos "inocentes" da sociedade.

Apesar de os diversos períodos da história do Brasil apresentarem muitas nuances, que evidentemente refletem-se nos diferentes tipos de atendimento prestados às populações de rua, percebe-se uma linha orientadora que transparece de forma mais ou menos intensa segundo o período ou a origem da instituição, mas que está sempre presente. Tendo como objetivo primeiro a proteção social, o atendimento às populações de rua caracteriza-se por uma educação de base disciplinar que se orienta para a formação para o trabalho e para o recolhimento. A história da Escola XV de Novembro talvez seja, nesse sentido, a mais exemplar. Fundada pelo então chefe de polícia do Rio de Janeiro em 1899, logo após a Abolição da Escravatura e a Proclamação da República, atravessa por todos esses períodos adaptando-se às novas políticas, aos novos discursos, e é, ainda hoje, um dos centros de atendimento mais polêmicos. Tendo sido desde o início administrada pelo Governo Federal, passa recentemente às mãos do governo do Estado do Rio de Janeiro, em consequência de uma política de descentralização das iniciativas governamentais de atendimento à criança e ao adolescente. A Escola Quinze, como é hoje conhecida, sofreu desde o início de sua fundação crises de superpopulação. Dispondo de acomodações para 100 crianças, já em 1904 mantinha

200. LEITE (1991) encontrou, entre arquivos do poder judiciário, uma carta datada de 1906, em que o então chefe de polícia do Distrito Federal denunciava o grave problema. A Carta do Chefe de Polícia impressiona por sua atualidade, pois suas queixas pouco diferem das que as autoridades de hoje repetem. Os menores deveriam ser isolados para não serem corrompidos por uma vida de vícios e crime, para não "seguirem suas aspirações" e não oferecem "esse espetáculo triste e deprimente" aos olhos da sociedade. A tônica era o recolhimento. A rua era o lugar da perdição, da falta de moralidade, do vício, do crime, numa palavra, não era lugar para crianças.

Importante assinalar que as mudanças de orientação na Escola XV foram marcadas pelas sucessivas mudanças do nome da instituição. A primeira ocorre quando a Escola muda-se para o lugar onde até hoje funciona. A Escola XV de Novembro passa a ser chamada Escola Correccional XV de Novembro, nome que ainda se lê na entrada do complexo de Quintino. LONDOÑO caracteriza bem este momento da história dos atendimentos aos menores.

"(...)com o tempo, as casa de correção para as crianças infratoras se diferenciam dos asilos de órfãos e desprotegidos. Ficam marcadas pelo princípio de regenerar a partir de uma disciplina rigorosa que vigorava nas instituições de internamento no século XIX, além de adotar o trabalho físico e manual como elemento reabilitador, educador, disciplinador e formador das crianças infratoras e abandonadas. Nasceram pois as colônias agrícolas e as escolas industriais onde eram colocadas as crianças para serem transformadas em cidadãos úteis à sociedade. A escola, a fábrica e a prisão misturam-se num único espaço e numa mesma disciplina que regula toda a vida da criança em torno do trabalho regenerador." (LONDOÑO, 1991, p-133)

O recolhimento e a formação para o trabalho eram diretivas nítidas, desde o início. Ao longo do tempo o complexo vai equipar-se com oficinas profissionalizantes. Até o início dos anos 80, o recolhimento será a política predominante. Ilustramos, esquematicamente, os períodos de mudanças na instituição, enumerando suas principais características.

1899	ESCOLA XV DE NOVEMBRO - Criação. Era mantida por subvenções federais, donativos e venda de artigos produzidos na escola. Filantropia.
primeira década	ESCOLA CORRECCIONAL XV DE NOVEMBRO - Passa às mãos do governo federal, e muda sua sede em 1907 para a Fazenda da Bica, hoje Quintino.
anos 10	ESCOLA PREMUNITÓRIA XV DE NOVEMBRO - Sofre reforma em 1912, aumenta o número de oficinas profissionalizantes.
anos 20 e 30	ESCOLA XV DE NOVEMBRO - Nova reforma em 1922, mais vagas e mais oficinas. Criação do Juízo de Menores em 1923. Momento em que várias leis são apresentadas no congresso até a criação, em 1927, do Código de Menores.
anos 40 e 50	INSTITUTO PROFISSIONAL XV DE NOVEMBRO - Criação do SAM em 1941, processo de centralização dos atendimentos a menores. Em 1957 a Escola torna-se um dos estabelecimentos do SAM.
anos 60	GINÁSIO INDUSTRIAL DO INSTITUTO PROFISSIONAL XV DE NOVEMBRO - O SAM transforma-se em FUNABEM, em 1964. Mudança do nome em 1967.
anos 70	GINÁSIO INDUSTRIAL XV DE NOVEMBRO - Instala-se um processo de melhoria da organicidade, com a implantação das equipes técnicas que passam a contar com psicólogos, assistentes sociais e pedagogos. Multiplicam-se as oficinas profissionalizantes.
anos 80 e 90	ESCOLA XV DE NOVEMBRO - Instala-se um processo de descentralização dos atendimentos à infância e adolescência que passará pela transformação da FUNABEM em CBIA e culminará com a extinção deste último. A instituição passará, em 1993, às mãos do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Há três marcos importantes a destacar dentre as mudanças ocorridas com a Escola XV. Devemos entendê-los como marcas de processos de mudança que foram, na realidade bastante graduais. Características marcantes de cada um dos três períodos que destacamos aparecem como tendências nos períodos anteriores. O primeiro período se estende até 1941, quando a criação do SAM centraliza os atendimentos governamentais de assistência aos menores. A expressão "meninos do SAM" ainda está na lembrança dos nossos avós. O objetivo principal da Escola XV, naquele momento, tal como enunciado em seus documentos, ainda era o recolhimento e a formação profissional. A ênfase dada nos documentos à "tradicional BANDA

DE MÚSICA" que teria reconhecida participação nos desfiles oficiais evidencia que o tipo de educação oferecido era de base militar. Este período, especialmente a década de 20, é marcado pela apresentação de várias leis no congresso que são reunidas pelo primeiro Código de Menores. A partir daí, este Código sofrerá várias alterações, mas só em 1990 será substituído pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Durante todo esse tempo aceitou-se sua concepção de menor e as conseqüências daí decorrentes, como, por exemplo, a classificação dos menores pela situação em que eram encontrados. A criação do SAM marca o apogeu deste período apontando simultaneamente, tendências do período que se segue e que culminará com a quase total descentralização dos atendimentos governamentais.

O segundo marco importante ocorre em 1965 após a criação da FUNABEM. Até 1965, quase todos os diretores da Escola XV eram médicos ou advogados, à exceção do primeiro, que era Cônego (1899), de um professor (entre 1961 e 1962) e de uma mulher (1963), cuja titulação não é mencionada. No período anterior, o atendimento aos menores pautou-se predominantemente pela visão higienista que dominava todas as iniciativas sociais do início do século. As populações de rua eram ocupação da polícia e dos profissionais de saúde. A partir da criação da FUNABEM, os diretores da Escola XV passam a ser professores e este fato é bastante significativo: as escolas passam a ser dirigidas por profissionais da educação e é criado o CEDEP - Centro de desenvolvimento de pessoal Milton Campos. O CEDEP era o organismo da FUNABEM responsável por treinar os funcionários a fim de se acomodarem à nova perspectiva organizacional. O CEDEP treinava o pessoal dos setores administrativos dos "colégios" visando à implantação de equipes técnicas em todas as unidades como um modelo nacional para os atendimentos. No bojo destas reformas, passa a existir, inclusive o cargo de coordenador técnico. Relatos de profissionais que presenciaram estas transformações, contam que mães pobres procuravam a FUNABEM para conseguir uma vaga

para seu filho "estudar". Apesar de a opinião das camadas mais favorecidas da nossa sociedade ver os "meninos da FUNABEM" futuros marginais, as camadas menos favorecidas viam nos "colégios" uma esperança para seus filhos. A disciplina ainda era de base militar, mas a presença de profissionais da área social dava um outro "tom" a esta disciplina. A ênfase dos atendimentos recai sobre as competências, cada técnico tem atribuições bem demarcadas. A organicidade parece ser a garantia do êxito.

No início dos anos 80, a própria FUNABEM criou um programa dirigido aos meninos de rua, em convênio com a UNICEF e o MPAS. Entre 1981 e 1989, esse programa, o "Projeto Alternativas de atendimento aos meninos de rua", promove vários encontros por todo o Brasil, incentivando o contato entre os diversos programas alternativos contribuindo para sua organização e assumindo papel decisivo na estruturação do MNMMR - Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e também na organização do I Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, realizado em Brasília. Depois de 1989, sua equipe muda e o projeto passa a ocupar-se prioritariamente do combate à violência. Este programa já era o embrião do período que vivemos hoje.

O terceiro momento importante é marcado pelo processo de descentralização dos atendimentos governamentais, que se inicia em meados dos anos 80, e que culmina com a extinção da CBIA, neste ano de 1995. A Escola XV passa às mãos do governo estadual em 1993, e os CERIMs ficam com o governo do Município. Esta etapa prolonga-se até hoje.

Os anos 80 marcaram o início e a proliferação dos chamados projetos alternativos para o atendimento aos meninos e meninas de rua. Alternativos porque constituíram-se por iniciativa e investimento não-governamental, a maioria vindo do exterior, e propunham uma forma de atendimento diferente das praticadas até então. A década de 80 traz novos contornos para a rua. As manifestações pela retomada da democracia fizeram das rua do Rio de Janeiro

palco das lutas pelos direitos do cidadão. A atenção do mundo volta-se para questões relativas aos direitos humanos no Brasil e começam movimentos de denúncia em diversos setores da vida cotidiana. As denúncias de extermínio e de maus tratos às crianças pobres contribuem para a entrada de financiamentos estrangeiros para novos programas cujas diretrizes passam a ser, em parte, determinadas pelos financiadores. Havia, na época, uma desconfiança para com as instituições do Estado em função dos emperramentos impostos pela máquina burocrática e da corrupção que desviava parte considerável dos orçamentos. A questão do menino de rua passa a ser discutida também por representantes de ONGs (Organizações Não-Governamentais) internacionais, que trazem para cá suas concepções sobre o problema.

Tanto na Europa quanto nos Estados Unidos há profissionais que atuam com populações de rua. Na França, capital mundial dos direitos humanos, a profissão de educador social é regulamentada desde o início do século e existe formação superior para seus quadros. São muito diferentes os problemas que o primeiro mundo enfrenta com suas populações pobres. O período mais significativo dos trabalhos sociais nestes países foi o pós-guerra, quando os educadores sociais tiveram uma atuação fundamental. Apesar de serem diferentes os problemas, as ONGs internacionais têm uma tradição de longos anos de debate sobre questões sociais emergentes, coisa que no Brasil foi proibida durante vinte anos. As ONGs respondiam a muitas das questões que nós brasileiros nos colocávamos, e ainda, financiavam iniciativas alternativas aos atendimentos, até então, quase exclusivamente repressores. O atendimento feito na rua, no Brasil, é muito recente e os profissionais que integram essas experiências - os educadores de rua - ainda hoje procuram delinear os contornos de sua prática. Talvez por essa razão as práticas desses educadores sejam tão diferentes nas diversas instituições e até entre educadores de uma mesma instituição.

O 1º
mundo
e os
m do 2º

Segundo VALLADARES e IMPELIZIERI (1991) existiam, no início da década de 90, pelo menos 619 iniciativas de atendimento à infância pobre no Rio de Janeiro, dedicando-se 39 delas exclusivamente a meninos e meninas de rua. Destas 39, 38 foram criadas a partir de 1980, sendo que a única criada anteriormente, passou a dedicar-se a meninos de rua somente a partir de 1988. Os números mudaram desde então. Alguns desses programas foram extintos e outros se iniciaram. Aliás, a curta duração é uma das características dos programas alternativos: a maioria não funciona por mais de três ou quatro anos. É, portanto, bastante difícil precisar o número de programas existentes. Além disso, uma mesma ONG-guarda-chuva pode abrigar, desde programas com atendimento bastante diversificado até pequenos projetos que funcionam com apenas um educador. Estimamos em 37 os programas que têm atendimento regular com os meninos. Destes 12 não trabalham direto com os meninos e dedicam-se ou a denunciar e a reivindicar os direitos das crianças e adolescentes ou a coordenar, articular ou simplesmente repassar verbas a outros programas (são as chamadas instituições guarda-chuva). Existem ainda os pequenos projetos, às vezes com um único educador: embriões que eventualmente vêm a se tornar programas, eventualmente terminam junto com seus delimitados financiamentos. Todas essas iniciativas foram criadas no seio do processo de transformação do significado da rua. Todas são não-governamentais. Para elas, a rua é um local de trabalho com o menino e até os abrigos foram concebidos em sistema aberto, onde os meninos mantêm relações com a rua. A rua não é mais apenas o lugar do vício e do crime, agora é também o local da convivência entre meninos de rua e seus educadores. Hoje, alguns programas mantêm trabalho diretamente na rua.

O número de crianças atendidas em cada programa varia entre 5 e 500. Os programas, no entanto, oferecem diferentes atendimentos. Alguns são centros de assistência jurídica ou de saúde, outros são abrigos, outros dedicam-se à denúncia de maus-tratos e extermínio, outros

ainda são "educacionais", no sentido mais estrito da palavra. Se contássemos o total de crianças em todos os projetos encontraríamos um número bem significativo. Porém, os vários programas estão atendendo às vezes as mesmas crianças: existem grupos de meninos no centro da cidade e na zona sul (locais onde se concentram os esforços dos programas) que são atendidos por até três ou quatro programas (uns voltados para a saúde, por exemplo, outros voltados para as denúncias, outros para o abrigo, outros ainda para a questão da educação) e outros grupos que não são atendidos por nenhum. Logo após o assassinato dos meninos na Candelária (1993), a imprensa divulgou vários artigos que debatiam a situação criticando, principalmente, a quantidade de instituições de atendimento a meninos de rua. De uma forma bastante irresponsável, a imprensa atribuiu gastos astronômicos a essas instituições, que existiriam, segundo os jornais, em número equivalente à quantidade de meninos de rua no Rio de Janeiro. Baseada em pesquisas realizadas pelas próprias ONGs, a imprensa divulgou estatísticas incorretas sobre a quantidade de instituições e meninos, duplamente incorretas por não esclarecerem o que estava sendo levado em consideração na contagem. Inicia-se aí, um processo de desqualificação dos programas e alguns são sumariamente eliminados pela suspensão de seus recursos.

Não se conclua do que foi dito que os programas governamentais não atendam mais aos meninos de rua, ao contrário, sua rede de atendimento é bem extensa: - atendem às vezes aos mesmos meninos dos programas não-governamentais - suas características é que são bem diferentes e estão ainda referidas ao tipo de atendimento anterior à década de 80. As estatísticas destas instituições não fazem distinção entre os meninos de rua e os demais. Muitos meninos de rua são internados nestas instituições como infratores, apesar de não terem comprovadamente praticado delito algum ou tendo praticado apenas delitos leves, tais como pequenos furtos ou consumo de drogas. Os modelos de atendimento governamentais

brasileiros há muito mostraram sua ineficácia. É quase um consenso a identificação dos antigos internatos e colégios como fábricas de criminosos e desvalidos. A máquina governamental apostou numa educação de base puramente disciplinar e repressora e nunca desenvolveu um projeto político para a promoção dessas crianças e adolescentes. As iniciativas governamentais no Rio de Janeiro continuam com a prática do recolhimento dos menores, embora a discussão a respeito do recolhimento esteja se desenvolvendo motivada, também, pela existência das instituições não-governamentais. Meninos de rua ainda são para as instituições governamentais "um caso de polícia" e da justiça, conforme evidencia o ritual de ingresso em algumas dessas instituições:

1º - DSPM², hoje DPCA³

2º - Juizado de Menores

3º - Instituições de Recolhimento

É importante assinalar que os meninos se referem à passagem por essas instituições como o cumprimento de pena, mesmo não tendo sido apanhados em delito.

É importante também assinalar que quando se fala em aspectos gerais destas instituições não se contemplam esforços individuais que divergem da tendência geral. Durante todos os períodos comentados, houve iniciativas que fugiram às linhas mestras destes órgãos. Recentemente, por exemplo houve um Juiz de Menores que evitava o recolhimento e promovia atendimento à família do menino encaminhado. Mas estas exceções permaneceram à margem da regra.

Fruto da mudança na política federal de amparo ao menor que, em meados da década de 80, desloca para os municípios e estados a responsabilidade para com a infância desvalida,

² Delegacia Segurança e Proteção do Menor

³ Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente

os programas municipais e estaduais apresentam características tanto dos antigos federais quanto dos programas não-governamentais. É o caso dos CRIAMs, proposta concebida pela antiga CBIA para municipalizar parte do atendimento pelo qual era responsável, e no qual menores com delitos leves permanecem em regime semi-aberto.

Outra proposta municipal que escapou a essa tendência foi a Escola Municipal Tia Ciata, criada para atender a meninos de rua e a outros meninos carentes rejeitados por outras escolas. Ela funcionou entre 1984 e 1986 como um projeto do município sendo em 1987 transformada em escola municipal. Foi a única iniciativa desse tipo. Em 1989, com a mudança de prefeito, a equipe que idealizou, construiu e implementou a escola foi exonerada de suas funções e a escola desviou-se de seu objetivo fundamental: a escolarização dos "invencíveis".

A expansão das ONGs no Brasil possibilitou a criação de espaços de atuação impraticáveis para a emperrada máquina do Estado, emperrada tanto do ponto de vista político, quanto do ponto de vista ideológico. As ONGs financiaram o aparecimento de outros tipos de agentes para lidar com os meninos, ao lado dos que existiam: professores, inspetores e carcereiros. Elas possibilitaram novas posturas, nova ética e uma outra versão dos atendimentos feitos no passado. Entretanto, não se pode dizer que estas novas instituições formem um todo coeso, ao contrário, percebe-se que objetivos e resultados diferem de uma para a outra.

Das 25 instituições não-governamentais que trabalham diretamente com meninos de rua, 16 são vinculadas a igrejas, e parte dos educadores são voluntários militantes, cujo objetivo está em difundir os preceitos de sua igreja. São instituições com perfil fortemente assistencialista. Aliás, é difícil escapar do imediatismo e do assistencialismo no trabalho com populações carentes. Mesmo algumas iniciativas laicas acabam por desenvolver uma prática do mesmo gênero. Não é possível, no entanto, traçar um perfil genérico para os atendimentos de

todas estas instituições. Embora os projetos, de uma forma geral, tenham objetivos bem claros, há uma grande distância entre os objetivos e a ação efetiva do educador de rua. Não se afinam o discurso da instituição e o dos seus educadores.

Há dez anos, quando as entidades estavam se formando, o discurso dos educadores, ainda poucos, confundia-se com o das instituições, ou ao menos parecia confundir-se com ele. O MNMMR é um exemplo. Criado em 1985, com o objetivo de articular e organizar a sociedade civil nas lutas em prol do menino de rua, teve sua conquista maior com o movimento de denúncia do extermínio de menores no Brasil. Durante essas reivindicações, não se distinguiram os papéis das instituições e dos educadores de rua.

As instituições hoje preocupam-se com a formação de seus educadores, uma vez que essa formação não é regulamentada, promovendo vários cursos e treinamentos. Embora não seja propriamente uma novidade, pois desde o início cursos existiram, mudou a tônica destes treinamentos. Há dez anos, eles giravam em torno da troca de experiências e análise de conjuntura política. Hoje, tendem a ser mais técnicos e a contar com especialistas das várias áreas (psicólogos, médicos, antropólogos, economistas, artistas, sociólogos, advogados etc). No recente seminário promovido pela ERÊ - Brasil (ONG francesa) que reuniu cerca de 150 educadores de diversos programas em maio/93, a ênfase recaiu sobre o conflito entre os educadores e as entidades que lhes financiam o trabalho. Os educadores denunciaram a ignorância das instituições sobre a realidade da rua e apontaram problemas com sua formação e com o repasse de verbas e salários. Propunham, e essa foi a discussão que assumiu maior importância, a formação de uma associação de educadores para o livre trânsito dessas discussões. Ficou claro nesse seminário que educadores de rua e suas instituições não se confundem. Esta ainda é uma questão por demais recente mas que esclarece os vários papéis desempenhados nesses trabalhos. Outra iniciativa criada para a formação de educadores de rua

foi feita a partir do Encontro das Casas de Acolhida Noturna - o ECAN. Inicialmente organizada por um grupo de educadores de diversas instituições, hoje consolidou-se como programa, sob a tutela do IBISS - Instituto Brasileiro de Inovações em Saúde Social, com o nome de ESPAÇO IPÊ - Espaço de Investigação e Pesquisa em Educação. O IPÊ promove a formação de educadores no Rio de Janeiro dentro da nova visão.

A entrada em cena das ONGs criou a possibilidade de outros tipos de atendimento e de outros discursos sobre a questão, e estão ainda em discussão os rumos que essas iniciativas devam tomar. A literatura que aborda questões suscitadas por essas mudanças é bastante escassa e interessa-se sobretudo por desvendar o universo simbólico dos meninos de rua, ou para levantamento histórico dos atendimentos, do que para a análise do contexto que envolve as relações emergentes desses novos tipos de atendimento. As ONGs trouxeram uma nova concepção sobre o menino de rua, considerado esperto, sobrevivente e capaz para o trabalho. Essa visão contrapõe-se àquela que antes predominava e que entendia o menino como burro, fraco, rebelde e incapaz. Se antes importava "domesticá-lo" e escondê-lo, pois ele não aprenderia nada mesmo, agora importa prepará-lo para o trabalho, o que parece significar para os responsáveis por esses programas o exercício da cidadania. Não é a toa que projetos que propõem a profissionalização e/ou a geração de renda são privilegiadamente financiados. Se antes a mudança de comportamento era imposta aos meninos, hoje as instituições trazem em seu discurso a intenção de convencê-los da necessidade desta mudança.

Um olhar apressado pode supor que a mudança proporcionada pelos novos investimentos deu um rumo às discussões no sentido da superação do problema. Porém, refletindo-se mais atentamente percebe-se que esses investimentos reproduzem, de certa forma, a mesma estrutura perversa imposta aos atendimentos anteriores. Cabe primeiramente

perguntar: se o menino é capaz, segundo essa nova visão, ele é capaz de que? Quais seriam as prerrogativas do exercício da cidadania?

Verifica-se que nenhum dos programas que atendem meninos de rua oferece escolarização. Os financiamentos restringem-se a moradia, saúde, alimentação e, principalmente, profissionalização. A grande maioria dos meninos atendidos por esses programas chega aos 18 anos sem sequer ter concluído o primeiro grau. Que tipo de profissionalização é possível neste caso? De que cidadão se está falando? Se percorrermos as ofertas dos diversos programas veremos que o nível de expectativa quanto à capacidade dos meninos é bastante pequeno. Tornaram-se famosas as pequenas fábricas de vassoura e picolé bem como os cursos de artesanato. Para o menino, no entanto, a possibilidade de inserção na sociedade exige opções reais de desenvolvimento de suas capacidades como profissional, cidadão e ser humano. Numa sociedade urbana, onde a leitura e a escrita e por que não dizer a escolaridade, separam indivíduos em patamares bem delimitados, esses atendimentos não podem modificar em nada a situação encontrada se esses meninos não tiverem de fato oportunidade de escolarizar-se. Espera-se que 50% de todos os alunos da rede pública não passem para a série seguinte. Hoje discute-se a promoção automática como forma de modificar as estatísticas estarrecedoras sobre a escolaridade no Brasil. Nossa escola não consegue escolarizar aqueles que ela acolhe. Os programas não têm outra escolha senão encaminhar seus meninos para essas escolas e, mesmo quando são aceitos, o que não é a regra, sua permanência nelas se torna quase sempre inviável pelas próprias características desses estabelecimentos. São os períodos e os horários rígidos, o tempo para se dedicar à profissionalização, a renda para sobreviver, o tempo para o lazer, o estudo complementar necessário e, principalmente, a falta de expectativa sobre o êxito. Além disso e sobretudo, a escola desprestigia e desqualifica a cultura do menino de rua. Tanto

no conteúdo abordado quanto na relação com o aluno, a escola termina por construir barreiras intransponíveis para o menino de rua.

Existem muitos estudos consagrados à questão de adaptação da criança carente à escola. Em estudo anterior, "O Averso da Lógica" (1990), tratamos especificamente dos impasses encontrados na escolarização de meninos de rua, concluindo que, mesmo em uma escola cuja estrutura administrativa foi adaptada para receber os meninos de rua, a escolarização encontrava obstáculos na própria relação entre professores e meninos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, oficializado em 1990, é fruto da nova mentalidade que sendo construída a partir da entrada em cena desses novos personagens: os novos agentes que trabalham com os meninos de rua. É a primeira lei brasileira a reconhecer a criança e o adolescente como sujeitos de direito. Porém, a capacidade de aplicação da lei depende do funcionamento dos organismos. Que direitos estão sendo assegurados, como assegurar direitos? Estas são discussões a que se vêem obrigados, não só os programas de atendimento, como também a sociedade civil organizada em torno da questão.

Os agentes hoje encarregados da educação dos meninos de rua, os educadores sociais ou educadores de rua, têm uma tarefa bastante ingrata. Espera-se que consigam provocar uma mudança radical no comportamento dos meninos que atendem. As instituições afirmam a possibilidade de transformar meninos de rua em trabalhadores, através do trabalho dos seus educadores, e que esse seria o caminho para torná-los cidadãos. Mas de que trabalhadores estão falando? O que está sendo oferecido, nesse sentido, aos meninos? Quais os limites da atuação dos educadores, se, afinal, são eles que fazem a mediação entre as instituições e os meninos?

De acordo com a Associação Brasileira de Estudos do Trabalho⁴, a população infantil trabalhadora é expressiva. Em 1990, estimou-se em 4,4 milhões o número de crianças brasileiras no mercado de trabalho, com uma taxa de atividade de 11% para as crianças e de 45% para os adolescentes. Além disso, as atividades desempenhadas pelas crianças, seja no setor formal seja no informal, caracterizam-se pela inexistência, na maioria dos casos, de qualquer conhecimento ou treinamento prévios. Isto significa que não há nenhuma formação aliada ao exercício do trabalho. Significa também que, se a criança abandona os estudos para trabalhar, como é o caso da maioria delas, ela não terá acesso à educação básica, e estará condenada a exercer indefinidamente este tipo de trabalho inferior. O trabalho de crianças e adolescentes está regulamentado desde 1927 através de leis que vieram a favorecer a exploração desse trabalho. Até 1991, data da revogação da "lei do bom menino", estas leis contaram com a adesão da sociedade, que via nelas uma forma de "ocupar" os meninos, tirando-os assim das ruas. Com o Estatuto, o trabalho infantil fica proibido, mesmo que com ressalvas, e o trabalho do adolescente passa a ter sua remuneração independente da discriminação por idade. Menino que trabalha como homem deve ser pago como homem. Porém, sabemos que a reação ao Estatuto ainda é grande e que as leis ordinárias necessárias ao seu pleno funcionamento, em muitos estados ainda não foram criadas. Propor o trabalho infantil para responder à situação de risco em que se encontram os meninos de rua pode significar condená-los à pobreza. Mesmo a formação para o trabalho deve ser bem analisada, pois não se pode discriminar o menino por sua pobreza e negar-lhe a igualdade de condições de ingresso no mercado de trabalho num país que se quer democrático.

É na relação entre educadores de rua e meninos de rua que se fundamentam quase todas as propostas de atendimento. O educador, tanto na rua quanto nas instituições, é o

⁴ cf. *O Trabalho de Crianças e Adolescentes*. (1993)

agente responsável pela transformação dos meninos. São eles que criam expectativas, incentivam à profissionalização, acenam com um outro "tipo de vida". É através dessa relação cotidiana, uma relação profissional mas que é plena de afetos e emoções, que as instituições chegam aos meninos. A função de educador tem pouco mais de 10 anos de existência e os educadores sociais ainda não se organizaram enquanto categoria profissional, não tendo por isto uma postura de trabalho comum o que acarreta que sua prática difira muito de instituição para instituição e que seu discurso seja bastante contraditório, ora se diferenciando do discurso institucional, ora se aproximando dele. É possível que muitos educadores ainda se perguntem pelo objetivo de seu trabalho. No entanto, os educadores de rua já possuem, hoje, uma linguagem própria capaz de diferenciá-los de outros grupos de educadores, o que nos permite considerá-los um grupo semiótico.

A reflexão sobre algumas indagações específicas do trabalho dos educadores de rua é essencial para a continuidade do seu trabalho. Qual é o produto efetivo da ação dos educadores sobre os meninos? Como o educador espera influir nas propostas implementadas pelas instituições? Que tipo de controle as instituições têm sobre o trabalho dos educadores? E ainda, o mais importante, que tipo de controle os educadores têm sobre sua própria ação ou sobre os meninos com os quais eles atuam? Embora sejam bons conhecedores da realidade das ruas, os educadores queixam-se ainda de se deixarem levar pelo imperativo das situações mais imediatas que envolvem seu trabalho e que comportam, geralmente, uma grande carga de violência e tragédia. Essas questões básicas estão presentes nos diálogos travados pelos educadores do Projeto Meninos do Rio.

O Projeto Meninos do Rio: o futuro é hoje.

O Projeto Meninos do Rio era um programa laico e típico da nova modalidade dos atendimentos no Rio de Janeiro. Criado em 1990 para atender aos meninos de rua que vivem na orla, era financiado por empresários cariocas (alguns representantes de multinacionais) e tutelado por uma ONG: a Cruzada do Menor. Coexistiram nesse projeto três discursos: o dos tutores, o dos educadores e o dos meninos de rua. Não se pretende aqui efetuar uma análise detalhada dos vários programas existentes no Rio de Janeiro, mas estabelecer o pano de fundo que serve de cenário à ação dos educadores desse programa específico no qual teve lugar a pesquisa objeto deste trabalho.

Conforme vimos, várias ações foram criadas como resposta da sociedade para à convivência indesejável com os meninos e meninas de rua. Eles enfeiam as ruas, espantam as pessoas, provocam situações insustentáveis principalmente para aqueles que desenvolvem atividades de turismo e hotelaria no Rio de Janeiro. Não foi por acaso que a Associação de Hotéis de Turismo - AHT - fez várias tentativas no sentido de afastá-los. Após entendimentos frustrados com a Polícia, com o Juizado de Menores e com a CBIA, a AHT foi procurada por lideranças na área de defesa dos meninos de rua objetivando uma ação conjunta. A AHT, que havia recusado, num primeiro momento, o debate com aquelas lideranças, acabara de sofrer seu golpe derradeiro: compraram dez kombis que seriam doadas ao Juizado de Menores para a captura de meninos. Porém, como recolher meninos de rua, se os "Colégios" da CBIA não tinham capacidade nem para funcionar com a população que já abrigavam, além de ser reconhecida a sua ineficácia quanto à mudança de comportamento dos meninos? Era fato notório que meninos da "FUNABEM" não tinham a menor chance de serem trabalhadores honrados. Era e ainda é notória a identificação da "FUNABEM" como "escola do crime". As autoridades governamentais da época afastaram definitivamente a hipótese de construir novos

estabelecimentos do mesmo tipo. A CBIA já exibia sua política de descentralização e se descartava de novos compromissos passando seus encargos pouco a pouco para os estados e municípios que mal começavam a esboçar suas políticas de atendimento à infância e à adolescência.

A indignação das entidades de defesa dos meninos de rua em relação às atitudes tomadas pela AHT, e os diversos protestos públicos, provocaram um diálogo interessante, onde a AHT passou de "bandido" a "mocinho". Desse diálogo nasceu o projeto "Meninos do Rio: o futuro é hoje", cuja primeira versão vinha sendo discutida por várias entidades e buscava um financiador. Foi difícil, naquele momento, imaginar esse casamento, mas o projeto chegou a funcionar por mais de quatro anos. A entidade que mediou esse debate e que, posteriormente sediou o Projeto, foi a Cruzada do Menor - na época acolhendo o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua. A Cruzada do Menor reunia empresários e esposas de empresários em torno de atividades de assistência a crianças carentes, além de assistir a outras entidades no que se refere a documentação e repasse de verbas: ela começava a se caracterizar como uma ONG guarda-chuva. Hoje o MNMMR funciona em outro local e não tem mais nenhum vínculo com a Cruzada.

A primeira versão do projeto reuniu, então, pontos-de-vista muito diferentes. De um lado, o departamento social da AHT composto de esposas de hoteleiros, de outro, a Cruzada do Menor, uma ONG de tendência liberal que acolhia vários programas de linhas filosóficas diversas e, por último, o MNMMR que reunia militantes de diversas entidades com práticas, por sua vez, muito diversas entre si. Essas visões vão compor um cenário marcado por contrastes, indiciados por discursos, na sua maioria, antagônicos.

O projeto foi previsto em cinco etapas. A AHT financiou a primeira etapa: a ABORDAGEM. As outras etapas do projeto foram sendo implementadas conforme eram

conseguidos os respectivos financiamentos. Outros financiadores se juntaram à AHT: a C&A financiou a instalação e a manutenção da CASA & CIA, local que abrigou as etapas: CASA-LAR, CASA-DIA e OFICINAS, respectivamente segunda, terceira e quarta etapas do programa. O Fundo Canadense financiou a reforma de uma casa onde o Carrefour manteve, por algum tempo, a REPÚBLICA, última etapa do programa que contou também com a doação de alimentos da Ação da Cidadania - Campanha Contra a Fome e Pela Vida. Todos os patrocinadores vieram a influir de maneira direta ou indireta nas propostas implantadas. A C&A, mesmo após a extinção deste programa, manteve o patrocínio dos cursos do ECAN, mantendo na coordenação desses cursos, a mesma pessoa anteriormente encarregada da coordenação do Projeto Meninos do Rio. Os cursos do Espaço IPÊ, ex-ECAN continuam até hoje, porém, sob a tutela do IBISS e apoio do Fundo Inter-Religioso Contra a Fome e Pela Vida.

As etapas do projeto foram pensadas de forma a que o menino passasse consecutivamente por todas elas. Inicialmente, o menino seria abordado na rua e conviveria com os educadores. Ainda vivendo na rua, passaria a participar das atividades da CASA-DIA e seria incentivado a frequentar as OFICINAS. Alguns desses meninos seriam selecionados para morar na CASA-LAR. Já trabalhando, possivelmente aos 18 anos, iriam morar na REPÚBLICA, até poderem pagar por si mesmos sua moradia.

O projeto Meninos do Rio, o projeto escrito, procurou caracterizar-se como uma ação educacional a ser desenvolvida no sentido do resgate da cidadania dos meninos de rua. Embora o projeto tenha sido fruto de numerosas discussões que reuniram diferentes segmentos da sociedade, com interesses diferentes quanto aos resultados dessa ação, essas diferenças aparecem reunidas em um único objetivo cuja generalidade e abrangência terminou por torná-lo possível. O detalhamento dos procedimentos e a própria seqüência em que aparecem

indicam claramente o que se espera da criança. Através das etapas previstas - ABORDAGEM, CASA-DIA, CASA-LAR, ESCOLA-OFICINA e REPÚBLICA - o projeto descreve o que poderíamos chamar da gênese de um trabalhador com moradia estabelecida, através da ação dos educadores.

Nos seus pouco mais de quatro anos de existência, o Projeto Meninos do Rio viveu momentos de glória e de crise. Durante os dois primeiros anos, o programa dedicou-se a fixar sua primeira etapa e a propagandear seus eventos visando a obter financiamento para as demais etapas. Em 1993, todas as etapas estavam em funcionamento. Várias crises já haviam produzido a substituição de alguns educadores. A equipe de educadores desse programa, nunca chegou a ser coesa ou a comungar das mesmas idéias. Sempre existiram entre eles divergências, em alguns pontos, profundas. A atuação dos educadores em cada uma das instâncias do programa era, portanto, desigual, fruto de visões bastante diversas. A coordenação, no entanto, dava um rosto ao programa difundindo uma única proposta.

Segundo os educadores, seu relacionamento com a ONG administradora do programa foi marcada por conflitos, quase nunca denunciados. A começar pela questão funcional: os educadores reclamaram sempre que em sua carteira de trabalho constava a função "monitor" (nome usado para identificar os agentes institucionais que trabalham em instituições governamentais) e não como educadores, o que os distinguiria dos demais agentes institucionais. A superintendência da Cruzada do Menor justificou esse fato alegando que as funções eram atribuídas uniformemente para todos os projetos e que os educadores de rua recebiam os maiores salários. O coordenador, no entanto, tinha sua função corretamente assinalada na carteira de trabalho. Os educadores declararam que os objetivos do seu trabalho eram diferentes dos da instituição. Reclamaram da cobrança de resultados imediatos. Da incompreensão sobre as adversidades com as quais se defrontavam no dia-a-dia. Por outro

lado, denunciaram também a falta de solidariedade dentro da própria equipe de educadores e assinalaram momentos de abandono pela coordenação.

Já em 1993, o programa se tornava conhecido, aparecendo em matérias de rádio, jornal e televisão, e participando de todos os eventos ligados à questão. No episódio da Candelária, os educadores do programa prestaram solidariedade aos meninos e acompanharam-nos durante os momentos mais delicados. Foi durante esse período, aparentemente de glória, que começam as crises que culminariam com a extinção do programa. A coordenação começa a afastar-se das atividades pedagógicas do programa para cuidar das demandas políticas. É nomeada uma coordenação pedagógica para dirigir todos os programas mantidos pela Cruzada do Menor, e aparece, no mesmo momento, a figura de uma psicóloga para fazer um atendimento institucional ao programa. Existem muitas versões sobre o processo que levou à extinção do programa em 1994. Alguns educadores se referem às duas pessoas nomeadas como "interventoras". Narram a existência de informantes dentro da própria equipe de educadores. Denunciam o abandono da proposta pedagógica. Outros relatam a pressão de traficantes do morro onde estava situada a CASA & CIA. Outros ainda, relacionaram o que ocorreu com todas essas coisas juntas.

A versão da coordenação demitida atribui o fim do projeto a dois fatores conjugados: a sua saída da coordenação e a inabilidade da coordenação que a substituiu em redefinir a proposta do programa. Além disso, reconhece que os resultados apresentados não estavam satisfazendo à Cruzada do Menor, embora afirme que o projeto não tenha acabado por falta de financiamento. A C&A teria, inclusive mantido 100% do financiamento nos segundo e terceiro anos do projeto, quando, o contrato, lhe facultava reduzir o financiamento em 30% a cada ano. Este fato foi apontado pela coordenação demitida como evidência de que o projeto não terminou por causa dos financiadores. Os financiadores estariam, ao contrário, satisfeitos com

os resultados. A insatisfação, ainda segundo a coordenação demitida, seria apenas da Cruzada do Menor e estaria relacionada à expectativa de maiores resultados quanto à inserção dos meninos no mercado de trabalho.

A nova coordenação implantou algumas mudanças nos poucos meses em que o programa ainda funcionou. Além de substituir muitos dos integrantes da equipe de educadores, começou a encaminhar os meninos atendidos pelo programa às suas famílias. Além disso, tornaram-se raras as reuniões com a equipe de educadores, semanais na gestão anterior, apesar da crise. Educadores que permaneceram com a segunda coordenação, avaliaram-na ausente.

Na versão oficial, segundo as palavras do presidente da Cruzada do Menor em seu Relatório Anual de Atividades, o Projeto Meninos do Rio foi interrompido "pela constatação de que os resultados não eram satisfatórios" e porque o "Projeto CASA & CIA era descontinuado", citando como exemplo desta descontinuidade "invasões e violência física contra os meninos assistidos". Mais adiante, este mesmo relatório justifica a interrupção do Projeto com o argumento de que havia naquele momento "muitas instituições fazendo o mesmo trabalho, às vezes no mesmo local, e [que] essa duplicidade não traria benefícios para as crianças". O relatório apresenta a seguir o encaminhamento que foi dado a 83 menores atendidos pelo Projeto interrompido. Segundo o relatório, 14 meninos retornaram à família, 12 foram ajudados na compra de pequenas moradias, 17 foram encaminhados a outros projetos, 1 foi morar no emprego, 13 não quiseram nem voltar para a família nem ser encaminhados a outros projetos, 10 continuaram sendo atendidos nos Postos da BR Petrobrás (projeto que continua a ser mantido pela Cruzada do Menor) e 16 já teriam sido excluídos do Projeto em abril de 1994, por não desejarem compromissos com o trabalho. Ainda, segundo a superintendência geral da Cruzada do Menor, o Projeto foi interrompido por não ter apresentado resultados, evidência ratificada por um levantamento feito no final de 1993.

Segundo a Cruzada, o Projeto tinha três objetivos claros: tirar os meninos da rua, encaminhá-los à família e encaminhá-los ao mercado de trabalho. Ora, após três anos de funcionamento do projeto, a maioria dos meninos continuava nas ruas e não estava trabalhando. A decisão da Cruzada do Menor teria sido tomada, portanto, em função da avaliação negativa do desempenho do Projeto, que não poderia ser salvo nem pela substituição da antiga equipe, visto que, restaram do trabalho ransos e vícios insuperáveis. A Cruzada concluiu ainda que o atendimento a meninos de rua não deveria mais ser feito na rua e que uma casa de acolhida não poderia ter muitos meninos, pois seria muito difícil administrá-la, que a instituição tem uma visão mais pragmática do problema enquanto que os educadores teriam uma visão mais política. Na versão oficial, a grande ênfase recaiu nos magros resultados da inserção dos meninos no mercado de trabalho e no fracasso em tirá-los da rua.

Hoje a Cruzada continua com vários projetos, em sua maioria voltados para o atendimento comunitário. Admitem ter mudado suas prioridades e não mantêm mais atendimento direto a meninos de rua. A CASA & CIA foi fechada e as instalações da REPÚBLICA e o financiamento do Carrefour foram repassados para o Movimento Fé e Amor. Após a mudança, apenas dois meninos continuaram morando na antiga REPÚBLICA, hoje uma casa-lar.

O objetivo da instituição mantenedora do Projeto Meninos do Rio está descrito no projeto oficial. Mas os educadores o recusaram dizendo ter um outro. Os objetivos parecem ser diferentes, como apontam os próprios educadores, mas os procedimentos propostos pelos tutores parecem ter sido implementados etapa por etapa, da maneira como foram previstos, denunciando uma distância entre a ação institucional pretendida e a que efetivamente ocorreu através da ação dos educadores. No entanto, a instituição avaliou que os resultados não foram os esperados. Dar conta dos desejos e necessidades dos meninos de rua e de seus tutores

parece-nos tarefa ingrata, que requer muita reflexão e cujos riscos apontam em muitas direções. Esta, parece-nos, foi a tarefa que tomaram para si os educadores desse Projeto.

Após a extinção do Projeto, alguns meninos passaram a ser atendidos por outros programas e outros ficaram sem atendimento. Algumas das falas que serão ouvidas nesta pesquisa são de meninos que hoje estão presos por furto, que abandonaram a pretensão de serem trabalhadores e voltaram-se para a vida do crime.

CAPÍTULO II

O DIÁLOGO ENTRE EDUCADORES E MENINOS DE RUA - REFERENCIAIS METODOLÓGICOS

Diálogo e linguagem

A ação pedagógica dos educadores de rua acontece fundamentalmente na interação entre a fala dos meninos e a do educador. O diálogo entre educadores e meninos está imerso no contexto mais amplo das múltiplas relações que compõem a sociedade. O diálogo integra esta dinâmica social ao mesmo tempo que a revela. A linguagem, nesse sentido, é entendida como parte constituinte de uma realidade objetiva, a das as práticas sociais.

A crítica à visão representacional de linguagem inaugura o mundo contemporâneo ao produzir uma mudança radical nos paradigmas filosóficos e científicos obrigando-nos a repensar as relações entre pensamento, linguagem e racionalidade. A língua, compreendida como estrutura de alguma forma estável e disponível para os indivíduos falantes, como centro organizador de toda enunciação, opõe-se a linguagem constituída a partir da práxis social dos indivíduos. BAKHTIN inicia uma tradição filosófica de crítica à enunciação monológica, afirmando a natureza ideológica do signo. Posteriormente, as contribuições de AUSTIN e WITTGENSTEIN rediscutem os fundamentos do quadro conceitual da filosofia da linguagem. Hoje assistimos a um debate bastante frutífero onde os autores esforçam-se por constuir novos conceitos que permitam falar de linguagem segundo esse novo ponto de vista. De certa forma, o momento em que vivemos está produzindo uma explosão de conceitos novos, muitos dos quais bastante próximos uns dos outros, fenômeno que acreditamos ser característico dos momentos de novidade científica. Por isso, ao buscarmos nos situar nesta discussão, tivemos a preocupação de definir nossas posturas metodológicas em sintonia com os conceitos por nós

utilizados nas análises feitas sobre a pesquisa de campo. A Nova Retórica de PERELMAM insere-se dentro desta nova tradição da filosofia da linguagem enriquecida com contribuições importantíssimas de autores contemporâneos. O presente estudo situa-se dentre uma série de trabalhos que, seguindo esta tradição, abordam o problema da análise de discurso, mais especificamente, da análise da fala.

BAKHTIN (1996) a linguagem como fenômeno ideológico por excelência, essencial a toda criação ideológica. Para ele, o mundo não se oferece ao indivíduo como matéria bruta: tudo o que se diz ou se pensa reflete uma visão de mundo que é, ao mesmo tempo, constitutiva do indivíduo. Desse modo, não há uma forma pura de percepção das coisas, da qual as outras derivariam, ou em relação à qual seriam consideradas patológicas, pois não se pode nem mesmo "perceber" sem pensamento, sem linguagem. A relação do indivíduo com o mundo e com os outros indivíduos organiza-se segundo prioridades e interesses que estabelecem-se na linguagem cotidiana. Estas prioridades e interesses estão constantemente em transformação, mesmo que lentamente e de forma às vezes pouco sensível para nós, já que a linguagem está em constante mudança na práxis do indivíduo, ou seja, o que se diz e o que se pensa está limitado por nossa própria visão de mundo. Para KRESS, pensamento é linguagem.

"Languages are systems of categories and rules based on fundamental principles and assumptions about the world. These principles and assumptions are not related to or determined by thought: they are thought." (KRESS, 1979, p-5)

Se são inumeráveis as visões de mundo plausíveis, não é possível pensar a distorção como inerente à concepção de ideologia. Distorção supõe que existe algo que é imutável ou perfeito e do qual a distorção seria um desvio. Se a linguagem vem da prática de um dado grupo semiótico e se as possibilidades desta prática são ilimitadas, existe um número incomensurável de possíveis linguagens para dizer o mundo. Em um certo sentido, cada grupo

tem sua própria linguagem pois somente ele vivenciou sua própria práxis. O que permite aos grupos compreenderem-se entre si é resultado de um processo que BAKHTIN (1986) chama «circularidade cultural». Em uma sociedade complexa, apesar das diferenças constitutivas das linguagens dos diferentes grupos, as trocas entre estes grupos asseguram a inteligibilidade entre as linguagens. Para que o falante consiga efeitos com seu discurso é preciso que haja um sistema de usos de algum modo regulado, nem que este exista prioritariamente para ser transgredido. A língua normatizada não é o único fator, nem o mais importante, embora seja fundamental no processo constitutivo das linguagens. A necessidade de trocas, sobretudo trocas infra-estruturais, é bem mais decisiva.

Em nossa visão, pensamento e linguagem são de mesma natureza, têm material comum, uma mesma *gramática*, no sentido wittgensteiniano do termo. O pensamento só é possível a partir da linguagem. A anterioridade da linguagem sobre o pensamento é uma consequência lógica dessa concepção. O que chamamos pensamento é algo que "começa" a partir das ligações estabelecidas entre núcleos de significação produzidas por indivíduos em interação. Portanto, não faz sentido distinguir uma linguagem interna, que seria própria do pensar, de uma linguagem externa que viria se superpor a ela para traduzi-la. Segundo BOUVERESSE:

(1) "La conception cartésienne (au sens chomskyen du mot) donne aisément l'impression que nous pensons d'une certaine manière en dehors du langage et que nous utilisons le langage comme une sorte de code plus ou moins arbitraire pour extérioriser ce que nous pensons. C'est oublier que le langage dans lequel nous communiquons est également le langage dans lequel nous pensons, que nous pensons dans une certaine mesure en mots, et souvent dans les mêmes mots dont nous nous servons pour communiquer nos pensées." (BOUVERESSE, 1976, p-36)

Os enunciados extraem suas significações de outros enunciados, em lugar de as adquirir em razão de seu caráter representativo: eles obtêm seus privilégios mais dos homens que os

utilizam e das situações em que são enunciados do que de alguma relação com o real. O pensamento é, nesse sentido, sempre avaliativo.

As diversas práticas sociais fundam-se em convenções que são fruto da interação entre os indivíduos e que, portanto, comportam todo o sentido dessas práticas. A linguagem, por sua vez, comporta as próprias convenções sociais, como assinala COUTINHO.

"Conseqüentemente, o sentido da linguagem é definido pela complexidade de convenções sociais que regulam as diferentes comunidades lingüísticas. Tais convenções são explícitas e implícitas e envolvem todos os aspectos que caracterizam uma cultura, tais como as instituições, as formas de organização social, as crenças, os valores, as intenções, os comportamentos, etc. em outras palavras, as convenções sociais são as próprias regras que definem o sentido da linguagem." (COUTINHO, 1994, p-65)

Palavra, frase e parágrafo, unidades de significação da língua para a lingüística clássica, estão referidos à sincronicidade, ao caráter a-histórico da linguagem e não podem responder à demanda do novo quadro explicativo da filosofia da linguagem. Os conceitos enunciação, enunciado, locução são preferencialmente empregados em trabalhos propostos sob essa nova orientação. BAKHTIN faz uma distinção importante entre significação e tema de uma enunciação. O tema de uma enunciação é único e já expresso. Neste sentido, ele é concreto como o instante histórico ao qual pertence. Por significação compreendemos os elementos da enunciação reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos. A respeito da significação, ele acrescenta:

"Naturalmente, esses elementos são abstratos: fundados sobre uma convenção, eles não têm existência concreta independente, o que não os impede de formar uma parte inalienável, indispensável, da enunciação. O tema da enunciação é na essência irreduzível à análise. A significação da enunciação, ao contrário, pode ser analisada em um conjunto de significações ligadas aos elementos lingüísticos que a compõem." (BAKHTIN, 1986, p-129)

As análises de discurso perseguem sempre o tema das enunciações mas só podem oferecer um conjunto de significações possíveis e plausíveis.

A crítica sobre a visão representacional de linguagem incide também sobre a redução da linguagem à função de comunicação entendida como ato de informar. A comunicação, numa visão representacional de linguagem, é a função fundamental da língua e seu sentido é de fazer saber, ou seja, dar ao interlocutor o conhecimento de coisas que ele não sabia antes. A nova geração de filósofos da linguagem mostra que quando alguém ordena, pergunta, pede, lamenta, queixa-se, faz rir, ele faz muito mais do que informar, e que esse tipo de locução supõe atos de linguagem que transformam as relações existentes entre os interlocutores, sendo, portanto, atos. Nesse sentido, o estatuto de verdade das enunciações fica condicionado aos interlocutores, ou seja, às relações instituídas no interior do grupo ao qual esses interlocutores pertencem. Para Francis Jacques:

"Les conditions de vérité des énoncés sont alors étroitement liées aux conditions de succès des actes de langage." (JACQUES, 1979, p-72)

DUCROT, entendendo que a linguagem não se reduz à comunicação, propõe um estudo rigoroso do papel do implícito na significação. Para ele, se as línguas naturais fossem códigos destinados a transmitir informação, todos os conteúdos seriam expressidos de maneira explícita. A existência de implícitos coloca em destaque todo o dispositivo de convenções e leis sociais que regulam a interação lingüística entre os indivíduos. Desse modo, DUCROT considera o fenômeno da pressuposição objetivo ao estudo de tais leis e convenções sociais. O implícito situa-se na região do dizer o que não pode ser dito, ou do dizer parecendo não ter dito, ou ainda, do dizer defendendo-se do risco de ser contestado. O implícito pode ser ou não intencional. Seu uso retórico, porém, pressupõe a intencionalidade: como quando apresentamos no lugar de coisas que não queremos dizer, outras coisas que aparecem como

sua causa ou consequência necessária. Quando alguém, por exemplo, pergunta a hora para indicar que vai sair, a significação da expressão *Que horas são?* seria, neste caso, afirmativa, nada tendo a ver com seu sentido usual de pergunta.

O lugar da individualidade é também social. A individualidade deve também ser compreendida como um produto, ela é constituída, ela não é um dado. Mas não se trata da existência de um jogo de cartas marcadas onde o indivíduo não tenha movimento próprio. A individualidade é o lugar da criação mas de uma criação que logo se separa de seu criador para dissolver-se na coletividade. Para lembrar BAKHTIN (1986), pode-se dizer que "o nascimento de um valor cultural objetivo custa a morte da alma subjetiva". Cada modo de exprimir o mundo está impregnado das singularidades de cada grupo semiótico, de sua cultura.

Os meninos de rua pertencem a um grupo que é vítima de toda espécie de preconceitos. Eles são pobres, eles são negros, são analfabetos, são crianças, eles vivem nas ruas. Não se pode considerá-los crianças filhas de trabalhadores que vivem numa casa com seus pais. Os meninos de rua vivem juntos na rua, partilham seus problemas e uma linguagem própria. Sua linguagem é desvalorizada pela sociedade culta como se fosse uma linguagem igualmente pobre, "in-correta", que nada poderia dizer. Mas esses meninos alimentam-se, vestem-se e aprendem o que é necessário à sua sobrevivência e mesmo o necessário para viverem felizes. Consideramos a linguagem dos meninos de rua, a linguagem de um grupo semiótico específico, que tem uma maneira própria de pensar o mundo e de argumentar, que é muito diferente da do grupo de educadores. O diálogo entre meninos e educadores é um diálogo entre indivíduos que pertencem a comunidades semióticas diferentes, portanto, um diálogo entre indivíduos que partilham diferentes convenções sociais, diferentes crenças e valores. O fato de os indivíduos pertencerem ou não ao mesmo grupo semiótico será determinante da forma e do conteúdo das enunciações. A interpretação de enunciações do diálogo entre meninos e educadores só faz

sentido a partir do que é minimamente estável entre os dois grupos, a partir do que é inteligível. Essas interpretações porém serão sempre provisórias.

O educador age a partir de uma linha de ação determinada, mesmo que não se dê conta disto. Os educadores e as instituições do programa Meninos do Rio têm diferentes expectativas com relação aos meninos. Esta linha de ação comporta as particularidades do educador assim como as exigências das instituições, além da confrontação com os valores dos meninos. As instituições funcionam como sendo uma espécie de super-ego do discurso dos educadores, como a instância da lei. É preciso que os educadores apresentem às instituições os resultados esperados por elas. As instituições cobram de seus educadores resultados e até mesmo condutas. Entretanto, a presença do educador e dos meninos como os personagens ativos da cena é decisiva para os resultados. Ou seja, existem três ideais de adulto, três projetos de vida em tensão, e cada interlocutor tem uma posição diferente no que diz respeito à hierarquia de poder. Os meninos ocupam o degrau mais baixo desta hierarquia ao mesmo tempo que apresentam o projeto mais rebelde, um projeto de transgressão. A retórica do discurso argumentativo dos educadores está então marcada por três instâncias bem definidas: as instituições como lugar da lei, da repressão; os meninos como lugar da transgressão e os educadores como lugar do desejo, mas um desejo que não pode ser satisfeito. É um desejo que fica para sempre entre a repressão e a transgressão, não podendo completar-se. O discurso dos educadores está no meio destas contradições vivas, oscilando entre essas duas instâncias ora de um lado, ora de outro, ora em nenhuma das duas. Nossa opção para a análise dos diálogos, é verificar que argumentos o educador usa em sua ação. Desse modo, é fundamental conhecer as teses nas quais os educadores baseiam-se, bem como o objetivo de sua ação. A rigor, cada educador tem suas próprias hipóteses em relação aos meninos e dirige sua ação segundo elas. Em contrapartida, os meninos têm suas idéias sobre os educadores e agem em

consequência delas. No curso dos diálogos, cada um confronta suas hipóteses com às réplicas vindas do interlocutor.

Diálogo e persuasão

As propostas dos programas que dirigem sua ação aos meninos de rua efetivam-se através da relação entre meninos e educadores. O educador é o agente que, tanto na rua quanto dentro do espaço institucional, encarrega-se da transformação dos meninos. É através dessa relação cotidiana que as instituições têm acesso aos meninos de rua. No entanto, os educadores não se confundem com os que financiam e os que dirigem os programas. Os educadores chegam a afirmar que não têm os mesmo objetivos que seus patrões.

O "Projeto Meninos do Rio" propõe-se a desenvolver uma ação educativa capaz de transformar os meninos de rua em cidadãos. Esse programa visa à reeducação, à ressocialização dos meninos e, portanto, inspira-se em um ideal de adulto, ou em mais de um ideal, como parece ser o caso. Por isto, sua ação deve apoiar-se sobre um modelo pedagógico, de forma consciente ou inconsciente. Esse programa apresenta ao menos dois modelos pedagógicos: o das instituições e o dos educadores. Os dois modelos apresentam ainda variantes, segundo a personalidade do educador e segundo a filosofia da instituição. Esses modelos pedagógicos serão analisados segundo três pontos de vista: o perfil do menino de rua, o objetivo da ação dos educadores e a ação propriamente dita. Entendemos que, para compreender a ação dos educadores, é preciso antes compreender que intenções servem de fundamento a ela e, então, confrontar intenção e prática.

A ferramenta de trabalho dos educadores é sobretudo sua fala. A fala dos educadores de rua é uma ação pedagógica. A ação pedagógica dos educadores de rua do programa "Meninos do Rio" tem o objetivo de modificar condutas, hábitos, atitudes, enfim, a própria visão de mundo dos meninos de rua. Ela supõe a intenção de persuadir, como aliás toda ação

pedagógica. Pode-se dizer que os educadores de rua, em seus encontros com os meninos de rua, estão lá para persuadi-los a mudar de vida.

Persuadir é levar alguém a crer em alguma coisa. Alguns autores distinguem persuadir de convencer dizendo que persuadir é fazer crer e convencer, fazer compreender. Tarefa difícil, e mesmo perigosa, tentar definir, no caso desta pesquisa, uma fronteira clara entre crer e compreender. Esta distinção funda-se sobre uma dicotomia entre o sujeito do conhecimento e o sujeito da crença, pouco esclarecedora quando trata-se de analisar juízos de valor.

PERELMAN (1992) situa essa diferença a nível dos auditórios: uma argumentação é persuasiva se visa um auditório *especializado* e convincente se visa obter a adesão de todo ser dotado de razão. O auditório é o conjunto de todos aqueles sobre os quais o locutor quer exercer influência através de seu discurso. A Nova Retórica distingue os auditórios com o objetivo de localizar melhor uma dada argumentação. A classificação dos auditórios baseia-se na pretensão do locutor em tornar aceitas suas teses, isto é, na avaliação que lhe permite decidir sobre o caráter convincente de sua argumentação que, é claro, depende do tipo de auditório ao qual as teses se dirigem. Assim, se o orador pretende que seus argumentos sejam universalizáveis, isto é, aceitos, em princípio, por todos os seres humanos, seu auditório é caracterizado como *universal*. Cada cultura, cada indivíduo tem sua própria concepção do *auditório universal*. O *auditório especializado* é composto por especialistas. Como são os membros de uma determinada comunidade de especialistas que arbitram sobre a força dos argumentos que se confrontam a respeito de uma determinada tese, o privilégio que os argumentos assumem estará sempre restrito a esta comunidade. PERELMAN observa que, num certo sentido, isto é, sob um ponto de vista situado *fora* do orador, todo auditório seria especializado. Mas a classificação dos auditórios serve justamente para chamar a atenção para o orador. O auditório é sempre uma hipótese do orador, uma hipótese ideal para fins de

preparação de um discurso. O uso da distinção entre persuadir e convencer estará, portanto, sempre referida à figura do locutor, não tendo sentido fora de um contexto determinado. Por esta razão, na maior parte dos casos, utilizamos persuadir e convencer como sinônimos. As ações pedagógicas que se dirigem aos meninos de rua caracterizam-se essencialmente como **situações de diálogo** onde o educador deve **convencer** os meninos a mudar de vida. A argumentação sempre visa produzir efeitos sobre o auditório e não tem como finalidade única a adesão intelectual, mais freqüentemente ela visa incitar à ação.

Quando um locutor quer convencer alguém, ele prepara seu discurso de modo a que seja eficaz. Essa *preparação* do discurso está baseada nas hipóteses que o locutor tem a respeito de seu auditório. Não se pode convencer alguém se não se leva em conta suas convicções e suas reações. Mas essas hipóteses nunca passam de hipóteses. Mesmo durante o diálogo, quando o locutor está diante das réplicas ao seu discurso, as hipóteses podem ser mudadas, mas nunca se penetrará jamais no terreno da certeza. Essas hipóteses são o ponto de partida da construção da argumentação, elas são o que o locutor crê que seu auditório tem como admitido. PERELMAN (1992) chama de *acordo* a esse conjunto de hipóteses sobre o qual o locutor se baseia para construir sua argumentação. O *acordo* comporta tanto o conteúdo das premissas escolhidas pelo locutor, quanto as ligações particulares utilizadas para organizar as premissas e o modo de se servir dessas ligações. A maneira pela qual cada educador escolhe as premissas de sua argumentação, como ele as engendra, é resultado de uma elaboração, de uma representação que ele tem de seu auditório. Essa elaboração já contém o objetivo de persuadir. Os acordos sobre os quais o educador baseia sua argumentação partem de premissas que ele crê admitidas pelos meninos mas que podem até não serem admitidas por ele próprio. Tais premissas são tomadas em princípio como aceitas visando a adesão dos meninos a outras teses, consideradas importantes, e que, ao final, podem ser desvinculadas das

premissas iniciais. A argumentação consiste em estabelecer uma solidariedade entre premissas admitidas pelo auditório e as que se quer fazer admitir, ou, ao contrário, entre premissas recusadas pelo auditório e outras que se deseja que pareçam absurdas. Portanto, a argumentação é tão mais eficaz quanto mais forem realmente aceitas pelo auditório as premissas sobre as quais o locutor se baseou. As premissas de uma argumentação não implicam necessariamente as teses, elas podem ser mais fortes ou menos fortes, podem comportar uma ligação que tenha grande força coercitiva, mas a adesão a elas deve ser entendida sempre como provisória. Outros argumentos sempre podem ser evocados de modo a diminuir a importância das premissas ou a enfraquecer sua ligação com as teses do locutor e, com isso, tornar a argumentação sem efeito.

A Nova Retórica tenta estabelecer critérios para a conduta argumentativa racional, isto é, tenta estabelecer um lugar para a racionalidade lá onde a necessidade e a evidência não têm lugar. O mundo moderno fez da racionalidade cartesiana seu grande projeto como se ela fosse suficiente a todas as expressões do raciocínio humano. O modelo de racionalidade argumentativa ficou restrito aos estudos consagrados ao Direito, fora, portanto, dos domínios reconhecidos como científicos. Chegou-se mesmo a pensar a retórica como o terreno da irracionalidade. No entanto, quem argumenta, raciocina. E não se argumenta quando a solução é uma solução necessária assim como não se argumenta contra a evidência. A Nova Retórica destaca cinco aspectos que distinguem claramente a argumentação e o raciocínio demonstrativo.

1. A argumentação dirige-se a um auditório;
2. Ela se exprime em linguagem cotidiana;
3. Suas premissas são verossímeis;
4. Sua progressão depende do orador;
5. Suas conclusões são sempre contestáveis.

Não há uma linguagem construída para a argumentação, como é o caso da linguagem matemática para os matemáticos. Quando se argumenta, isto é feito com a linguagem cotidiana e as conclusões nunca são definitivas. A Teoria da Argumentação baseia-se num tipo de racionalidade mais próxima à que realmente tem lugar na vida cotidiana. Quem argumenta, argumenta a partir de convenções sociais.

"Dans notre monde hiérarchisé, ordonné, il existe généralement des règles établissant comment la conversation peu s'engager, un accord préalable résultant des normes de la vie sociale."
(PERELMAN, 1992, p-20)

A obra de PERELMAN abre a Retórica a outros campos do pensamento humano, dedicando suas investigações à possibilidade de constituir uma lógica dos juízos de valor, a partir da tematização de uma outra racionalidade, centrada nas idéias de preferível, plausível e justificável. Pretende, assim, um *alargamento* da noção de razão de modo a resgatar a racionalidade no campo dos empreendimentos humanos em que a razão é indispensável, mas que escapam do domínio da certeza, do rigor e do cálculo.

A *lógica* empregada em uma argumentação difere muito da lógica empregada nos raciocínios de tipo matemático. O termo *lógica* é sobretudo empregado quando se trata da lógica formal, a lógica construída pelos cientistas. Essa utilização quase exclusiva do termo é resultado da desvalorização moderna da lógica empregada no discurso cotidiano, de uma lógica de tipo argumentativo. A lógica argumentativa poderia assumir um caráter universalizante, na medida em que se lhe retirassem as ambigüidades, como ocorre na linguagem matemática. Porém, essa generalização absoluta deveria contar com uma ausência total do *aspecto ideológico* que, em última instância lhe serviria de base. Como isso não é possível, nem no caso da linguagem matemática, esse projeto de universalidade é sempre provisório. Ao mesmo tempo, o discurso cotidiano utiliza frequentemente essa palavra para

reivindicar uma situação privilegiada para determinados enunciados. As enunciações e suas ligações adquirem valor à medida que parecem aproximar-se das proposições e ligações de tipo matemático. Entretanto, aceitando chamar de *lógica a sintaxe* do discurso cotidiano, isto é, a lógica usada na interação semiótica de um grupo social, esse procedimento de fazer um argumento parecer como raciocínio de tipo matemático já seria um procedimento retórico. A Nova Retórica permite-nos um tratamento operacional da lógica, põe à nossa disposição uma outra lógica que não a lógica formal. A lógica do discurso cotidiano, em nossa visão, varia de um grupo semiótico para outro, não possuindo uma estrutura estável e imutável. Observamos que essa não é uma idéia estranha ao grupo de educadores que participou da pesquisa de campo. Durante as entrevistas com os educadores, um dentre eles opôs à uma aparente inferioridade cultural que o senso comum atribui aos meninos de rua, o uso de uma lógica particular, afirmando:

"por mais que muitas das vezes a gente pense que o grupo está desarticulado . que o : é : culturalmente inferior ou confuso . na realidade . ele tem toda uma lógica ... e essa lógica . ela está enraizada dentro . da realidade . dentro do contexto que o grupo está inserido ... " (*corpus*, E4, p-225, linha 120-123)

A fala do educador interpreta a desvalorização do tipo de racionalidade usada pelos meninos como fruto da utilização de uma outra lógica, uma lógica dependente do contexto em que o grupo está inserido. A relação do educador com os meninos ocorre fundamentalmente no diálogo. A sintaxe da fala apresenta particularidades que estão referidas às situações de enunciação. Ainda que o modo de argumentar dos textos escritos seja diferente da argumentação oral, as diferenças situam-se menos no desenvolvimento dos raciocínios, num sentido mais estrito, do que na disposição afetiva dos interlocutores, em problemas de inatenção, esquecimento. O tipo de apelo que um advogado faz ao júri que está diante dele provoca efeitos semelhantes sobre alguém que, não estando presente, lê o julgamento por

escrito. A origem social do leitor é mais decisiva na obtenção dos efeitos do que o fato de os argumentos serem escritos ou orais. Ao mesmo tempo, os aspectos que concernem ao contexto de enunciação do discurso são fundamentais à argumentação, pois o contexto determina as escolhas do orador. Não se pode pretender o acesso à totalidade dos conteúdos ideológicos que cada contexto comporta. Desse modo, a análise de discurso oferecerá interpretações sempre incompletas. A análise da fala apresentará um complicador a mais, pois tende, na realidade, a basear-se em transcrições que negligenciam entonações expressivas que modificam as expressões utilizadas nas enunciações. As transcrições não têm como recriar o contexto de enunciação. Esses complicadores determinam que a análise seja sempre um conjunto de interpretações possíveis e, por isso mesmo, um conjunto aberto e nunca definitivo. Na realidade, essas interpretações vão compor um conjunto de argumentos que podem a todo instante ser postos em questão, abrindo a possibilidade de novas interpretações.

A análise dos argumentos é uma alternativa de análise de discurso em que interpretações são procuradas muito mais junto à intenção do locutor de persuadir que junto a significações pontuais de cada momento do discurso. O contexto de enunciação é fundamental para se ter acesso aos acordos nos quais a argumentação se baseia. A linguagem cotidiana é regulada por regras (regras que se situam no terreno das ambigüidades, da relação dialógica entre os indivíduos), regras de uso, oriundas de consensos nas práticas sociais, que devem ser explicitadas pela análise de discurso. Desse modo, a análise deve recriar o contexto das enunciações para que as interpretações sejam mais completas.

A Teoria da Argumentação apresenta uma tipologia de *acordos* assim como técnicas argumentativas que foram extraídas de textos escritos, sobretudo os de origem jurídica. A tribuna mostra-se, ainda hoje, lugar privilegiado da argumentação. Existe sempre um desacordo que deve ser julgado a partir de argumentos fornecidos por partes adversas. A

situação de diálogo entre educadores e meninos mostra-se exemplar para a aplicação desse instrumento de análise. O tipo de racionalidade presente nos encontros dos educadores com os meninos pode ser caracterizado como essencialmente argumentativo. Os estudiosos da Nova Retórica procuram discutir os meios pelos quais um discurso pode ser persuasivo fornecendo instrumentos para um novo modo de analisá-los. Encontramos análises de discurso realizadas segundo essa nova abordagem, sobre textos escritos. No presente trabalho aplicamos este instrumento à análise de falas, à análise do diálogo entre educadores e meninos de rua.

O discurso argumentativo não é um monólogo. É, em certo sentido, sempre um diálogo. Mesmo que o auditório mantenha-se silencioso, mesmo que ele não ofereça réplicas orais, ainda assim, estará sempre presente no espírito do locutor. Também quando se trata de um texto escrito, o orador dirige sua fala a um auditório, dialoga. As réplicas, por sua vez, levam o locutor a fazer correções em suas hipóteses, possibilitando uma readaptação de sua argumentação a cada momento do diálogo. São as reações do auditório, mesmo silenciosas, que direcionam o raciocínio do locutor.

A noção de diálogo é usualmente evocada de maneira informal e pouco analisada do ponto de vista lógico. Pode-se entender diálogo não apenas como a comunicação em voz alta, mas como um momento de troca lógica, um momento de relação com o outro, quando os interlocutores deixam-se invadir um pelo outro, expondo-se à contestação de suas crenças e de seus conhecimentos. O diálogo, neste sentido, é sempre um risco, é uma relação dialógica entre os indivíduos. Uma relação dialógica supõe que os interlocutores partilhem conhecimentos, representações, atitudes, percepções, enfim, hábitos de pensamento.

Para que um locutor assegure a persuasão por seus argumentos, deve haver entre o auditório e ele a possibilidade de interpretações comuns. O fato de educadores e meninos pertencerem a grupos semióticos diferentes é um fator determinante para o êxito ou o fracasso

da argumentação do educador. Cada grupo semiótico tem um repertório de premissas que lhe é particular em um tempo histórico determinado. Quanto mais próximos os acordos estiverem deste repertório de premissas do auditório ao qual se dirige a argumentação, maior será a possibilidade de êxito da argumentação.

Quando nos referimos à retórica do discurso estamos falando de aspectos do discurso necessários à argumentação. A retórica, nesse caso, não é uma peça decorativa, mas o essencial da argumentação. A retórica do discurso do educador constitui-se das escolhas nas quais ele se engaja para desenvolver seu raciocínio argumentativo. É o educador que faz as escolhas. No entanto, essa retórica está marcada pela presença das instituições e dos meninos. A retórica do discurso dos educadores contém todos estes elementos contraditórios do contexto no qual estão engajados. Estes elementos podem facilitar ou dificultar o êxito da relação entre educadores e meninos de rua. Pretendemos com este trabalho discutir a eficácia dos argumentos utilizados pelos educadores, em sua tentativa de convencer os meninos. Enfim, trata-se de relevar os argumentos utilizados, e ponderar se eles conseguem um resultado positivo ou não. Trata-se ainda de avaliar os tipos de agenciamento e de controle relativos às relações entre pessoas que pertencem a dois grupos semióticos diferentes. É também uma discussão que envolve a relação entre pensamento, linguagem e prática social, realizada pelo viés da análise da dinâmica dos fatores ideológicos e culturais, da enunciação e da réplica.

A retórica interrogará essencialmente sobre a eficácia da ação pedagógica dos educadores. A retórica de um discurso concerne a seu poder persuasivo, à possibilidade desse discurso obter ou não a adesão do outro. Ainda que seja muito delicado precisar o conceito: eficácia de uma ação, ele é o centro do problema educativo. É em torno da eficácia que esse gênero de análise circula. A análise da argumentação concerne também, e sobretudo, ao que se supõe que o auditório admite. Não se trata simplesmente de saber o que o educador pensa a

respeito dos meninos de rua, mas de compreender o que ele crê ser admitido pelos meninos, a partir do quê e como ele raciocina para conseguir convencê-los, para obter deles a adesão a suas próprias premissas. Em outras palavras, trata-se de procurar quais são os argumentos dos quais o educador se serve, quais dão frutos e quais suscitam reações contrárias.

Os acordos nos diálogos

Os acordos comportam as hipóteses a partir das quais o raciocínio se desenvolverá durante a argumentação. As premissas que o locutor escolhe para apoiar sua argumentação são passíveis de serem utilizadas de diversas formas e a maneira pela qual ele as utiliza também é significativa. Toda argumentação é, neste sentido, seletiva porque, além de escolhermos seus elementos, escolhemos também a maneira de torná-los presentes. A Teoria da Argumentação destaca duas categorias de objetos de acordos: uma relativa ao *real*, que diz respeito aos fatos, verdades e pressuposições; e outra relativa ao *preferível*, que concerne aos valores, às hierarquias e aos lugares do preferível. A distinção entre as duas categorias baseia-se na pretensão de validade: uma visando o auditório universal, no caso do real; outra um auditório especializado, no caso do preferível, por mais vasto que este seja. Essa pretensão de validade é regulada tanto pelo locutor como por seu auditório. É um acordo.

Nada se pode dizer de uma afirmação tomada isoladamente. Em um momento do diálogo ocorrido na CASA & CIA, o educador afirma que uma menina, que deixou o emprego, não faria o mesmo hoje, se pudesse reproduzir a situação. O educador tenta utilizar-se de um lugar-comum que atribui valor negativo a uma situação que não se deseja repetida.

"E11 - (...) ME se arrependeu . de ter saído do emprego .

ME - não me arrependi de nada do que fiz .

E11 - não se arrependeu . ME ? cê faria tudo de novo . ME ?

ME - não é que eu faria tudo de novo . mas só . que eu nunca me arrependi de nada que eu fiz .

E11 - então .. se você não faria tudo de novo . é uma maneira de se arrepender .

ME - não é não .

E11 - claro que é .

ME - errar é humano .

E11 - não . claro .

ME - eu nunca me arrependo de nada do que eu faço .

E11 - eu sei . mas eu tô perguntando se você faria tudo de novo .

ME - não faria de novo . mas também não me arrependo não ."

(*corpus*, p-315, linhas 168-181)

A primeira afirmação que chamaremos **premissa A**, "FE se arrependeu de ter saído do emprego", foi recusada pela menina FE. O educador E11 tenta, então, a adesão da menina para uma outra premissa que chamaremos **premissa B**: "você não faria tudo de novo". Com a adesão da menina a esta nova premissa, o educador constrói uma ligação entre as duas premissas onde, em se aceitando a primeira, se estaria obrigado à aceitação da segunda. "Então .. se você não faria tudo de novo .. é uma maneira de se arrepender". A ligação das duas premissas através do uso da estrutura do "se ... então", traz uma nova significação para a premissa A, uma vez que ela aparece como decorrente da **premissa B**. A menina, no entanto, recusa esta nova ligação, recusa entender a segunda premissa como decorrente da primeira. E isto é suficiente para neutralizar o argumento do educador.

Neste exemplo, podemos perceber claramente a importância da escolha das premissas, do estatuto a elas atribuído e da escolha da ligação que se efetua entre elas. O educador, ao evocar a estrutura de uma ligação rígida, tenta dar força à **premissa A**, colocando-a como fato . No entanto, a menina deixa claro o seu equívoco e obriga-o a adaptar seu discurso, mostrando que sobre aquele ponto não havia, realmente, acordo. Possivelmente, alguém que aceitasse o tipo de decorrência proposta, se sentiria constrangido a aceitar a conclusão do educador. Não foi o caso da menina que sustentou até o final da discussão a independência entre as duas premissas. Podemos também perceber o caráter hipotético dos acordos. O

educador insiste na adesão da menina parecendo não se dar conta da recusa. Ele será obrigado a introduzir na discussão novos argumentos, conforme veremos no capítulo V.

Fatos e verdades devem ser concebidos como originários desses *acordos* escolhidos pelos interlocutores, isto é, não há critérios absolutos, independentes do auditório, para decidir-se o estatuto de fato ou de verdade de um enunciado. Se o educador quer persuadir os meninos, ele deve partir das premissas que ele crê serem admitidas pelos meninos. A simples colocação em questão de um enunciado por um menino será suficiente para fazê-lo perder seu estatuto privilegiado de fato ou de verdade. Só se pode considerar evidente uma premissa que já foi aceita pelo auditório. E essa evidência será sempre restrita a esse auditório. A argumentação dirige-se sempre a um auditório particular. O valor argumentativo de um discurso é restrito ao auditório ao qual ele se endereça.

Ao contrário dos fatos e das verdades, as pressuposições são, de certo modo, menos vulneráveis. É comum termos que justificar uma pressuposição e esta é reforçada quando justificada. A justificação de um fato ou verdade, no entanto diminui seu estatuto de fato ou de verdade podendo mesmo destruí-lo. A pressuposição, geralmente, encontra sua base e sua força naquilo que é tido como normal, habitual, frequente. Talvez se o educador usasse esse estatuto para o arrependimento da menina, seus argumentos fossem mais difíceis de combater. Esse reforço poderia comportar, por exemplo, a explicação de que a maioria das pessoas se arrependem quando não desejam repetir uma atitude, ou então, que é plausível, aceitável e mesmo compreensível arrepender-se diante de uma grande adversidade, o que valorizaria a atitude da menina, ao invés de fazê-la cair no ridículo, caso ela aceitasse o argumento do educador. A menina tenta mesmo mostrar isto ao dizer: "errar é humano". Devemos, no entanto, ressaltar que, mesmo evocando validade universal, fatos, verdades e pressuposições

só terão este estatuto se forem reconhecidos enquanto tal pelo auditório ao qual a argumentação se dirige.

Os objetos de acordo que só pretendem a adesão de grupos particulares podem, uma vez reconhecidos, ter a mesma força que fatos, verdades e pressuposições. Estar de acordo a respeito de um valor, hierarquia ou lugar significa admitir a existência de uma possível influência destes na argumentação sem que, no entanto, isto se aplique a todo mundo. É o que comumente costuma-se atribuir ao domínio das opiniões que, a rigor, estão presentes em qualquer argumentação. Nas argumentações científicas são geralmente escamoteadas como se se pudesse fazer a defesa de uma teoria sem fazer recurso às influências em torno do próprio lugar que o orador ocupa. PERELMAN (1992) adverte ainda que a possibilidade de discernir entre enunciados portando sobre fatos e outros portando sobre valores é sempre precária na prática argumentativa, uma vez que os acordos são de intensidade variável, e muitas vezes implícitos. A distinção entre os enunciados não seria nunca segura. Ele acrescenta:

"Pour que des jugements de réalité fournissent un objet indiscutable d'un savoir commun, il faudrait que les termes qu'ils contiennent soient dépourvus de toute ambiguïté, soit parce qu'il y a moyen de connaître leur vrai sens, soit parce qu'une convention unanimement admise supprime toute controverse à ce sujet. Ces deux éventualités, qui sont celles du réalisme et du nominalisme en matière linguistique, sont toutes deux insoutenables, car elles considèrent le langage comme un reflet du réel ou une création arbitraire d'un individu, et oublient un élément essentiel, l'aspect social du langage, instrument de communication et d'action sur autrui." (PERELMAN, 1992, p-680)

Existem situações em que, o que é visto como valor por uma determinada comunidade, é tratado como fato ou verdade por outra dada comunidade. Aliás, esse é um ponto bastante delicado quando se trata de argumentação desenvolvida por membros de uma comunidade notoriamente reconhecida como superior àquela à qual a argumentação se dirige. Os valores de

uma comunidade tida como superior, não importa em relação a que esquema hierárquico, tendem a ser evocados por seus membros como verdades e, em estados de exceção, tendem a justificar todo tipo de arbitrariedades. No caso dos meninos de rua e seus educadores, existe quase um consenso em relação à existência de uma hierarquia: os educadores sabem ler e escrever, são adultos, têm acesso à informação. O arrependimento pela perda de um emprego sugere um valor negativo dado à situação de estar desempregado que parece não ser partilhado pela menina. Este aspecto pode ser observado pela insistência do educador, simplesmente repetindo seu ponto de vista, como se fosse absurdo querer refutá-lo. Um valor pode, justamente por ser um valor, ser refutado a qualquer momento e, por isso, é geralmente orlado de outros valores que o justificam. Os valores mantêm entre si um sistema de relações que lhes dão coerência. Muitas vezes utilizamo-nos de incompatibilidades para obter a recusa de algum valor que atrapalha nossa argumentação. Os chamados valores universais só podem ser entendidos como universais na medida de sua generalidade. Se começamos a explicitar um dado valor universal, ele deixa de contar com esse caráter universal.

As hierarquias são fundamentadas a partir dos valores, é verdade, mas geralmente quando se utiliza uma hierarquia numa argumentação, os fundamentos ficarão implícitos e só se terá necessidade de explicitação quando se tratar da defesa das próprias hierarquias. PERELMAN (1992) constata que o que caracteriza um auditório são menos os valores que ele admite que a maneira pela qual ele os hierarquiza. A intensidade da adesão a um valor em relação a um outro já determina uma hierarquia. Quando essa intensidade não é conhecida, o locutor pode usar livremente cada um dos valores, sem justificar preferências, e desse modo tentar mesmo mudar uma hierarquia admitida. Portanto, a hierarquização não impede que haja uma relativa independência dos valores.

As premissas de ordem geral, que permitem fundamentar valores e hierarquias, são chamadas lugares. A grande generalidade dessas premissas é a característica maior dos lugares. A diferenciação de lugar-comum e lugar-específico foi principalmente defendida por Aristóteles. Os lugares-comuns serviriam a qualquer ciência enquanto os lugares-específicos serviriam às ciências específicas, ou seja, a um gênero definido de discurso. Num certo sentido, não há discurso comum a todas as ciências. Portanto, os lugares-comuns não podem prescindir de uma especificidade. Em linha gerais, os lugares do preferível afirmam que uma coisa vale mais do que outra em razão de quantidade, qualidade, ordem, existência, essência ou pessoa. Assim, afirmam, por exemplo, que o mais durável é melhor do que o menos durável, o mais fácil é melhor que o mais difícil, o todo vale mais do que a parte, o raro é melhor do que o comum, o anterior é melhor do que o posterior, os princípios são melhores do que as causas, os fins são melhores do que os meios, as causas são melhores do que os efeitos, o atual é melhor do que o eventual, as virtudes do espírito valem mais do que as do corpo físico e a lista poderia prolongar-se indefinidamente. O mais importante a ressaltar, nestes tipos de acordo, é o fato de eles serem enunciados bastante genéricos. Conforme já comentamos, quanto mais geral é um enunciado, mais ele é passível de adesão por parte de um auditório amplo. É nesse sentido que os lugares fundamentam valores e hierarquias.

Enfim, os acordos têm um papel fundamental na análise da argumentação. Eles têm uma relação muito estreita com o tipo de ligação que se estabelece entre as premissas, não podendo ser desvinculados destas ligações. Em algumas situações, o próprio tipo de ligação esclarecerá o estatuto de uma dada premissa, conforme vimos no exemplo acima. Os tipos de ligação entre premissas são objeto de um estudo minucioso de PERELMAN (1992).

Tipologia dos argumentos

Os estudos da retórica permaneceram durante muito tempo centrados no estudo das figuras de estilo. A retórica não se reduz à estilística, ela visa a explicações para o discurso persuasivo. Uma figura só pode ser entendida como retórica na medida em que ela tem uma função persuasiva; as figuras podem ter outras funções, podem ser poéticas, humorísticas, etc.. Portanto, a retórica não se confunde com o estudo das figuras. Mas cabe perguntar qual a importância das figuras para a teoria da argumentação, se elas de alguma forma facilitam a argumentação ou se uma figura pode, em si mesma, constituir um argumento. Com efeito, a argumentação é indissociável das figuras que ela utiliza. Podemos entender como um caráter facilitador da argumentação o fato de cada figura constituir uma estrutura conhecida podendo, desse modo, participar das trocas semióticas entre os indivíduos, significativamente. Além disto, as figuras são o lugar privilegiado de transgressão da língua, comportando uma maleabilidade bastante desejável no terreno da argumentação. Neste sentido, pode-se construir um argumento através de uma analogia, o argumento sendo a própria analogia. Neste caso, compreender o argumento é compreender a analogia que o exprime. Porém, as figuras são como qualquer outro procedimento usado na argumentação não possuindo um estatuto privilegiado na teoria da argumentação.

O procedimento através do qual destacamos partes de um discurso persuasivo com o objetivo de analisá-las coloca problemas desde o início. Um discurso persuasivo produz efeitos por sua inserção como um todo no contexto, geralmente bastante complexo. Esse procedimento é indispensável, mas obriga-nos a separar articulações que são, na realidade, parte integrante de um mesmo discurso e constituem um só argumento. O sentido e a eficácia de um argumento só raramente poderão ser compreendidos sem ambigüidades. Por isso, quando destacamos um esquema argumentativo, somos obrigados a preencher os vazios

deixados no interior das falas por implícitos e pressupostos. A identificação do pensamento do locutor com o esquema argumentativo destacado é, portanto, uma hipótese entre várias possíveis. É sempre possível perceber-se mais de uma maneira simultânea de conceber a estrutura de um argumento. Os mesmos argumentos podem ser diferentemente analisados de acordo com pontos de vista adotados, pois o mais plausível é considerar que vários esquemas agem simultaneamente sobre um locutor. O que ocorre em geral é que esses esquemas agem sobre os interlocutores sem serem claramente percebidos e somente um trabalho de explicitação permite interpretar os esquemas intelectuais que eles utilizam ou sofrem. Portanto, toda classificação é precária diante das múltiplas possibilidades de conceber-se a estrutura de um argumento, isto é, diante do fato de um mesmo argumento sempre poder ser analisado sob outros pontos de vista, segundo os quais sua classificação não seria mais a mesma.

Nos esquemas que tentaremos destacar, os tipos de argumentos caracterizam-se por procedimentos de ligação e de dissociação. Procedimentos de ligação são esquemas que aproximam elementos distintos e permitem estabelecer entre eles uma solidariedade que visa seja a estruturá-los, seja a valorizá-los positivamente ou negativamente, um através de sua ligação com o outro. Os procedimentos de dissociação são técnicas de ruptura que têm por objetivo dissociar, separar, *des-solidarizar*, elementos considerados como um todo ou, ao menos, como um conjunto solidário no seio de um mesmo sistema de pensamento. A dissociação terá por efeito modificar esse sistema ao alterar algumas noções que funcionam para ele como peças mestras.

PERELMAN (1992) classifica os argumentos em três grandes tipos. Os argumentos quase-lógicos são assim chamados por serem, em aparência, próximos dos raciocínios formais. Porém, como são enunciados em linguagem corrente, não podem gozar da força de univocidade dos signos da linguagem lógico-matemática. Além disso, a própria natureza dos

temas que eles enunciam não lhes permite ligações necessárias, conforme já vimos. Deve-se no entanto ter em mente que a valorização da lógica formal nos tempos contemporâneos acrescenta um valor retórico a este tipo de argumento em função da aceitação que o estatuto de cientificidade encontra na maior parte dos auditórios. Parecer com enunciados científicos é um privilégio.

Os argumentos fundados sobre a estrutura do real apóiam-se sobre a experiência, sobre ligações reconhecidas entre as coisas e apresentadas como inerentes à natureza mesma das coisas. Por exemplo as ligações de sucessão ou as de coexistência, consideradas em suas múltiplas nuances. Esse tipo de argumentação assemelha-se mais a uma explicação, evocando relações do tipo causa/efeito, meio/fim, elemento/conjunto, pessoa/qualidades, etc.

Os argumentos que fundam a estrutura do real em vez de apoiar-se sobre a experiência, criam novas relações entre as coisas, relações antes não reconhecidas. Trata-se de, a partir de um caso particular, criar uma generalização e transpô-la para um outro domínio. Procura-se a formulação de uma lei, ou de uma norma, a partir do que é particular. Estes argumentos fazem uso, sobretudo, do exemplo, do modelo e da analogia.

Os três grandes tipos de ligação também podem ser usados para dissociar as premissas. PERELMAN chama a atenção para o fato de que toda ligação implica uma dissociação e vice-versa. O mesmo tipo de força que une elementos diversos num todo, é o que os dissocia do terreno neutro a que pertenciam.

"Les deux techniques sont complémentaires et toujours à l'œuvre en même temps; mais l'argumentation grâce à laquelle le donné est modifié peut mettre l'accent sur la liaison ou la dissociation qu'elle est en train de favoriser, sans expliciter l'aspect complémentaire qui résultera de la transformation recherchée. Parfois les deux aspects sont simultanément présents à la conscience de l'orateur qui se demandera sur lequel il vaut mieux attirer l'attention." (PERELMAN, 1992, p-256)

Não se pode, no entanto, entender esses três grupos de argumentos como disjuntos. Na prática argumentativa eles aparecem imbricados e, freqüentemente, podemos considerar um mesmo argumento como pertencente a um ou outro grupo, dependendo daquilo para o qual seja mais importante chamar a atenção. PERELMAN considera, inclusive, que sua tipologia não é definitiva, sendo possível ainda identificar outros tipos de argumento que complementem sua proposta. Tomemos, para exemplificar, a fala de um educador dirigida aos meninos de rua. A discussão entre eles referia-se à queixa dos meninos em relação à discriminação que sofriam nas ruas. Os meninos relatavam as atitudes e os comentários que ouviam, ou percebiam, e que consideravam como agressivos. O educador intervém no sentido de culpabilizar os meninos pelas reações agressivas das pessoas.

"pois o que eu vou .. **o exemplo** que eu vou colocar aqui agora . quem estava nesse ônibus . pode ver isso .. a ida da gente ao cinema . o primeiro ônibus .. aquela gritaria . todo mundo desceu . todo mundo ficou com medo . e o que que eu coloquei pra vocês ? que o medo das pessoas **é exatamente pelo fato** de vocês entrarem daquela maneira .. se vocês entram devagar . se vocês entram sem gritar . eles poderiam até ficar com medo . **mas não** iam fazer como fizeram .. eles acharam que fosse um arrastão . gente ." (*corpus*, E11, p-319, linha 300-305)

Esta fala do educador foi escolhida porque constitui um argumento passível de ser analisado de três formas diferentes. Podemos, primeiramente, considerar que se trata de um **argumento que funda a estrutura do real** através de um **exemplo**. Nesse caso, o educador serve-se de um fato particular ocorrido com os meninos para generalizar uma norma de conduta. O exemplo ressalta os aspectos negativos que acompanham o comportamento dos meninos, que passa a ter também um valor negativo e por isto o educador aconselha um outro comportamento, cujos aspectos positivos ele ressalta, comportamento que seria, portanto, bom. Toda aquela gritaria \Rightarrow as pessoas ficam com medo. Entrando devagar, sem gritar \Rightarrow (as pessoas) não iam fazer como fizeram. Pode-se, portanto, depreender uma norma de conduta

como a que segue: dentro de um ônibus, deve-se ter um *bom* comportamento, deve-se entrar devagar e sem gritar.

Uma segunda interpretação possível seria tomar o **argumento como fundado na estrutura do real** estabelecendo uma **ligação de sucessão** do tipo causa e efeito. Teríamos como efeito o medo das pessoas e como causa o comportamento dos meninos. Nesse caso, o educador estabelece uma relação de culpa. As pessoas têm medo e descem do ônibus *porque* os meninos entram gritando. Como o assunto que estava sendo discutido antes era a discriminação sofrida pelos meninos, podemos ainda atribuir como efeito, todo tipo de agressão que os meninos sofrem nas ruas. Nesse caso, a discriminação sofrida pelos meninos acontece por culpa deles mesmos. É um *mau* comportamento dos meninos que provoca a discriminação que eles sofrem. A discriminação sofrida pelos meninos é o efeito e o mau comportamento deles a causa.

Uma terceira interpretação possível do argumento do educador seria considerá-lo **quase lógico**, através de uma **implicação**. Nesse caso, o educador atribui o estatuto de fato às premissas e liga-as pela necessidade. São fatos as seguintes premissas:

- Os meninos entraram no ônibus gritando.
- As pessoas ficaram com medo e desceram do ônibus.
- Os meninos entram sem gritar no ônibus.
- As pessoas poderiam até ficar com medo, mas não iam fazer como fizeram.

As ligações estabelecidas entre estes fatos poderiam ser enunciadas da seguinte forma:

Se os meninos entraram no ônibus gritando **então** as pessoas ficaram com medo e desceram do ônibus.

Se os meninos entram sem gritar no ônibus **então** as pessoas poderiam até ficar com medo, mas não iam fazer como fizeram.

Nesse caso, o medo das pessoas aparece como uma decorrência necessária do comportamento dos meninos. Se eles fazem de um jeito então as pessoas agirão do jeito correspondente. Uma menina de rua havia antes sugerido que o educador teria, ele também,

preconceito contra os meninos antes de ser educador. O educador chega a acrescentar mais adiante que ele próprio teria sentido medo se, não os conhecendo e estando em um ônibus, visse-os entrar daquela maneira.

As três interpretações são possíveis e, diríamos, complementares. Porém, do nosso ponto de vista, a segunda interpretação ressalta aspectos mais importantes para a análise, pois denuncia diretamente as intenções do educador. O que estava efetivamente em jogo era a discriminação sofrida pelos meninos. Mais do que enunciar uma norma de conduta ou mostrar aos meninos as consequências *naturais* de seus atos, o educador teve a intenção de culpá-los pela discriminação. A relação de causalidade deixa clara essa intenção. A palavra culpa não é usada pelo educador que a deixa no espaço implícito entre suas palavras.

PERELMAN utilizou os procedimentos da Nova Retórica na análise de obras literárias e textos jurídicos. Outros autores estão hoje aplicando esta ferramenta a outros domínios da linguagem promovendo uma formulação mais ampla da teoria da argumentação. Este trabalho analisa diálogos entre educadores e meninos de rua e, acreditamos, contribuirá para esta ampliação no que diz respeito à análise do discurso argumentativo vivo e para o resgate da racionalidade do discurso cotidiano.

CAPÍTULO III

AS HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS QUE FUNDAMENTAM O OBJETIVO DA AÇÃO PEDAGÓGICA DOS EDUCADORES

Quando um programa propõe uma ação, apresenta simultaneamente a esta proposta um conjunto de justificativas, explícitas ou não, que dizem respeito ao que se crê ser o problema e a como proceder para resolvê-lo. No caso do programa pesquisado, a ação visa uma mudança no comportamento dos meninos e meninas de rua. Procuramos presentes nos discursos envolvidos no Projeto Meninos do Rio, as explicações que serviram de fundamentos aos objetivos da ação dos educadores sobre os meninos de rua. Quem são os meninos de rua? A partir de quais crenças estes meninos agem? Quais suas competências? Que problemas dos meninos os educadores devem resolver? Por que é preciso resolvê-los? Procuramos, portanto, o perfil do menino de rua que tenha servido como justificativa para a ação pretendida pelo programa, relacionando hipóteses que dizem respeito à personalidade, à conduta, às competências, às crenças, enfim, ao que se crê ser o menino de rua. Identificamos dois discursos-referência: um representativo da instituição e outro representativo dos educadores.

Os educadores de rua repetiram várias vezes que seu discurso não coincide com o das instituições. Nosso ponto de partida foi entender os pontos de divergência entre estes discursos e também o que poderia caracterizar o discurso do grupo de educadores. Algumas questões apareceram como consensuais e outras mostraram enormes divergências nos discursos dos próprios educadores. Em alguns casos, procuramos ilustrar estas discordâncias com discursos singulares. Porém, mesmo não tendo sido possível encontrar consenso em torno de todas as questões fundamentais, optamos por construir um discurso representativo dos

O material que serviu para a análise desses discursos é composto por três documentos oficiais do programa e pelos diálogos do *corpus* classificados como EEP¹.

As hipóteses sobre os meninos - o discurso institucionalizado

O CONTEXTO, OS LOCUTORES E O AUDITÓRIO

Nesta seção, procuramos desenhar o retrato do menino de rua aos olhos dos três documentos oficiais do Projeto Meninos do Rio. Os documentos não foram escritos com o objetivo de falar diretamente sobre os meninos, mas na apresentação das propostas do programa apareceram alguns enunciados de onde se pode deduzir um rol de hipóteses sobre eles, hipóteses que serviram de fundamento às propostas e que aqui foram tomadas como expressão do discurso institucionalizado. Entendemos por discurso institucionalizado aquele que é veiculado pela instituição. Optamos por falar em discurso institucionalizado, no lugar de discurso institucional, uma vez que não foram ouvidos os representantes das instituições. Esta pesquisa baseou-se somente nos documentos escritos, de cuja redação os educadores participaram. Esse era o discurso com que as instituições se apresentavam tanto aos educadores quanto à sociedade em geral. Era também esse discurso que os educadores propagandeavam suas propostas para as instituições junto às quais pretendiam obter financiamento. Trata-se, portanto, de um discurso que se tornou institucionalizado e que foi identificado pelos próprios educadores como tal.

Apesar dos três documentos pertencerem ao mesmo programa, a origem e a finalidade com que cada um foi redigido são distintas. Cada um desses três documentos é, de certa forma, reflexo de uma etapa diferente das negociações feitas durante a concepção do Projeto Meninos do Rio. A primeira versão do Projeto, **documento 1**, foi fruto de numerosas

¹ A classificação dos diálogos é apresentada no segundo volume, página 218.

discussões que agruparam diferentes entidades organizadas em torno da problemática dos meninos de rua, cada qual com interesses distintos. Esta versão reuniu várias tendências do discurso sobre o trabalho social e resulta de uma espécie de acordo feito entre a Cruzada do Menor e militantes das diversas entidades organizadas pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Naquele momento, a Cruzada do Menor procurava legitimar suas propostas junto a essas entidades. Este documento utiliza uma linguagem mais afetiva e a pluralidade de autores transparece com clareza. Já o contrato, **documento 2**, é um acordo entre instituições, no caso, a Cruzada do Menor e a AHT. Ele utiliza uma linguagem mais econômica, quase sem redundâncias e suas assertivas são bastante gerais. A última versão do Projeto, **documento 3**, foi feita após a assinatura do contrato e dela participaram alguns educadores. Trata-se de um acordo entre as instituições mantenedoras, as entidades de defesa dos meninos de rua e, ainda, os educadores já integrados ao programa. O **documento 3** distinguiu-se dos outros dois documentos: seu discurso apresenta enunciados característicos dos educadores escolares, o que supõe denuncia a presença de pedagogos na equipe de educadores do programa. Seu conteúdo, no entanto, aproxima-o do **documento 1**.

Há marcas que denunciam o contexto no qual os textos foram escritos e o auditório ao qual eles se destinavam. Logo no início do **documento 1** observamos uma marca da pluralidade de autores que o redigiram:

"A pastoral do menor de rua **tem de ter** um objetivo claro e bem marcado, visando o bem dos meninos **e não** a realização ou o crescimento pessoal do educador, a conscientização da sociedade, da Igreja, ou do governo; **nem tão pouco** servir de propaganda para a Igreja ou qualquer outra entidade." (*corpus*, p-269)

"Tem de ter" é normalmente dito quando não se tem. Quando alguém diz "tem de ter", ou está reivindicando a necessidade de se ter o que não se tem, ou está reivindicando a adesão de todos a esse ter. No segundo caso, o sujeito tem que ser mais de um, e ainda, "mais de um"

que estão em discordância. Para um sujeito singular a frase deveria ser - "A Pastoral do Menor de rua tem um objetivo claro e bem marcado."

Uma outra marca das negociações feitas nessa versão é o debate implícito entre as entidades e as instituições que aparece logo da definição dos objetivos do programa. Existem mais negativas do que afirmativas. As negativas sublinhadas marcadas por "e não" e "nem tão pouco" denunciam por prolepse as críticas que cada grupo faz ao outro. São os grupos que se ocupam de forma mais freqüente dos meninos de rua: os educadores, a igreja, o governo e as entidades de defesa. Pode-se pensar que a crítica dirigida aos educadores é: "os educadores usam os meninos para obter uma certa promoção pessoal". A sociedade, a igreja e o governo são acusados de não ter consciência dos problemas da rua. A igreja e as entidades parecem servir-se dos meninos para fazer publicidade de seu trabalho. São críticas fortes e parece que elas estão lá para permitir a composição de um só discurso, representativo de todos esses grupos. A única afirmação nesse parágrafo é tão geral quanto pouco clara, mas necessária ao acordo entre as diversas tendências. Somente no parágrafo seguinte o documento começa a precisar o objetivo por afirmações que não são tão "bem marcadas". A descrição das etapas e o fluxograma ao final do documento é que melhor explicitam o objetivo do programa e o caminho para o alcançar. Esse documento parece ter sido escrito com a intenção de obter a adesão das instituições. O tipo de linguagem é mais familiar, mais coloquial, menos técnica do que a dos outros dois documentos.

Nas duas versões do Projeto oficial, os verbos são empregados no presente, no particípio presente, no futuro e no condicional, linguagem pouco usual em documentos formais, que de uma maneira geral, apresentam seus objetivos através de assertivas onde o verbo está no infinitivo. O contrato, **documento 2**, utiliza linguagem usualmente empregada em documentos oficiais. Ressaltamos que, nesse caso, o auditório é composto somente por

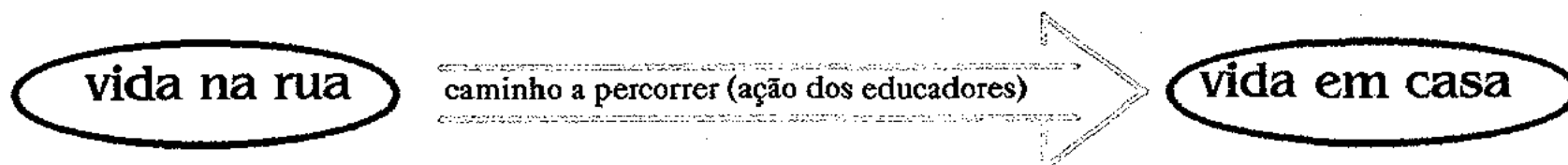
instituições, trata-se de uma negociação entre as duas instituições. O **documento 3**, última versão do Projeto, utiliza sobretudo os verbos no presente e no futuro. O presente do indicativo serve, na maior parte dos casos, para dar força de lei às proposições enunciadas. A utilização do futuro, por sua vez, fala de intenções, de promessas ou para tomar como certo o que é tido como não-certo. É o tempo mais utilizado pelos políticos. Foi provavelmente a necessidade de obter um acordo amplo, que conseguisse reunir todos os grupos que se ocupam dos meninos de rua em torno de um só objetivo, o que levou à utilização destes tempos verbais neste documento, cuja proposta aparece, então, como "natural" e justa, uma proposta que não é uma **tentativa**, mas uma **ação definitiva** sem o perigo de erro. Parece que tudo foi pensado antes e baseado em um conhecimento validado. O programa será (futuro profético) de tal maneira porque a realidade é (presente) de tal outra. As etapas enunciadas logo após parecem ser meros procedimentos decorrentes dos objetivos e de antemão justificados. Não é o caso, no entanto. O documento não fornece justificativa para a existência de etapas do programa. A utilização dos tempos verbais, presente e futuro, aliada a uma linguagem de educadores escolares reveste o documento de um verniz técnico: a impressão que se tem é que seus autores alteraram a primeira versão do documento para torná-lo operacional, vendável e menos ambíguo.

Resumindo, o **documento 1** tem por locutores representantes de várias entidades e a instituição inicialmente encarregada do Projeto. O **documento 2** tem por locutores somente as duas instituições que eram na época as mantenedoras do programa. Os locutores no **documento 3** são os mesmos do **documento 1**, além da AHT e educadores já integrados à equipe do programa, dentre os quais alguns eram pedagogos, cuja intervenção fica patente nas correções técnicas efetuadas sobre o documento original. Os três documentos podem ser compreendidos como um debate entre os vários grupos que se dedicam ao trabalho com os

meninos de rua. Isto leva à caracterização do auditório como um auditório especializado. Trata-se de um debate restrito a esse grupo, que não pretende ganhar a adesão de todos os seres humanos, mas somente daqueles comprometidos com a questão dos meninos de rua.

HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS SEGUNDO OS DOCUMENTOS OFICIAIS

A grande isotopia presente nas duas versões do Projeto diz respeito à distinção entre a **vida na rua** e a **vida em casa**. Essa oposição aparece bem marcada nas duas versões e embora o **documento 2** não a apresente explicitamente, é coerente com ela, uma vez que lá estão as etapas que levam o menino da rua para a casa. O contrato se atém somente à questão dos recursos necessários a cada etapa. Cada uma das duas versões do Projeto oferece uma concepção própria para a oposição rua vs casa, provavelmente em função dos acordos decorrentes da composição de seus locutores. Apesar de apresentarem diferenças, as duas concepções são muito próximas. A oposição se refere a dois mundos diferentes: o da rua e o da casa. Os meninos de rua só conhecem o mundo da rua. A meta seria fazê-los aprender a viver a vida da casa. Os meninos não podem fazer a distinção entre a vida da rua e a vida em casa porque eles não conhecem a vida em casa (*corpus*, p-270, 271). Assim que o programa propicie a eles essa nova vida, eles escolherão a melhor, ou seja, a vida em casa. A vida em casa lhes daria o acesso à escola, à saúde e ao trabalho. A ação dos educadores é o elo de transformação da vida na rua para a vida em casa. Ela é o motor que impulsiona os meninos a percorrer o "caminho" que separa as duas vidas. Esse caminho é tido como um processo corretivo que leva o menino de um estado de desvio, a um estado normal, do patológico ao são, de fora para dentro, da rua para a casa.



Os três documentos não falam muito sobre a vida na rua, no entanto, pode-se deduzir alguns enunciados que dizem respeito a ela, através do que eles falam sobre a vida em casa.

O **documento 1** apresenta o leque mais rico de enunciados sobre os meninos porque ele foi feito, ou negociado, com participação majoritária de educadores. Esse documento sugere que os meninos que moram em casa têm alguém que os ame e a quem eles podem amar, alguém que os compreenda, que os escute e que está lá, perto deles, o dia todo. Esse alguém deve corrigi-los, o que quer dizer que existem inicialmente "erros a nível afetivo e moral" a serem corrigidos nos meninos de rua. Os meninos de casa vão à escola e fazem seus deveres escolares em casa, além de ajudarem nas tarefas domésticas. Os maiores freqüentam cursos profissionalizantes. Tem-se aí um resumo do que compõe, segundo eles, a vida de uma família "operária" exemplar. Existe, então, um modelo a seguir e esse modelo está bem definido nessa versão do Projeto.

"As crianças teriam as obrigações que toda criança tem na casa de seus pais, ajudar na faxina da casa, conforme a idade, ir à escola da comunidade, fazer os deveres da escola ou aulas supletivas; para os maiores, cursos profissionalizantes, se possível, ou aprendizagem de alguma profissão para as que tenham aptidões. Assim como cumprir as normas da casa. O equipamento necessário é de uma casa de família numerosa."
(*corpus*, p-271)

A escolha do modelo de criança e, em conseqüência, a do adulto no qual se baseia uma ação educacional deve explicitar normas e regras que são, na maioria das vezes, implícitas na vida familiar. Essas normas e regras, uma vez explicitadas, são denunciadoras da ideologia do grupo social que as enuncia. Porém, quando elas se dirigem a outro grupo social, com valores diferentes, algumas concessões devem ser feitas. Haverá sempre uma margem de manobra que será definida pela relação de forças na hierarquia de poder dentro da qual os dois grupos se localizam. O Brasil é um país marcado pela desigualdade social. As famílias pobres não têm as mesmas características e nem se parecem com as famílias das camadas favorecidas. Além disso,

uma pessoa de origem pobre não tem praticamente perspectivas de mudar sua condição social. O texto é bastante ambíguo no que diz respeito às características do que eles chamaram família normal e família operária. Às vezes parece falar das famílias pobres: o lar "seria o mais parecido com um LAR comum de gente operária". Às vezes parece falar das famílias da classe média: "...levariam uma vida mais parecida com a vida comum das pessoas. Aqui serão alfabetizadas adequadamente, teriam esporte, lazer, alguma atividade produtiva, entre outras.". Os meninos que têm acesso a esporte, lazer, à presença da mãe durante o dia etc, são as crianças da classe média. Entretanto, as crianças da classe média não ajudam seus pais nas tarefas domésticas e nem seguem cursos profissionalizantes. Mas essa ambigüidade parece necessária para conferir ao programa uma aparência de preocupação com a promoção social dos meninos, na medida em que propõe uma vida melhor. Essa ambigüidade corresponde à impossibilidade de definição de uma única norma social. Os hábitos estimulados são tanto os de famílias pobres quanto os das famílias pequeno burguesas.

Há ainda outra distinção que se refere à vida em casa. Existe uma vida em casa que é **normal** ou **comum** em oposição a uma outra que não o é, uma vez que existem famílias que são perigosas e das quais os meninos devem se afastar. Esta oposição aparece apenas na primeira versão do Projeto (*corpus*, p-270). Ela sugere algum tipo de associação entre pobreza e marginalidade: os dois outros documentos, que são ulteriores, não apresentam esse tipo de associação. As famílias pobres seriam perigosas, enquanto as da classe média seriam as normais. Pode ainda sugerir que entre as famílias pobres existem as perigosas e as não perigosas. Entretanto, a expressão "famílias perigosas", da forma como aparece no texto, obriga à interpretação segundo a qual seja ao menos significativa a freqüência desta ocorrência entre as famílias de origem dos meninos, ou seja, entre as famílias pobres. Existe então a distinção entre famílias pobres normais e famílias pobres perigosas, como se se tratasse de algo

muito comum, bastante "natural" de se ver. "Natural" uma vez que não se encontra nenhuma explicação para essa afirmação no texto. Então, ou bem existem muitas famílias pobres perigosas, ou bem a utilização dessa expressão é retórica e está lá para desvalorizar o modo como vivem as famílias pobres em relação ao modo de vida da classe média. Todos os meninos que moram com seus pais teriam, segundo o documento, um determinado tipo de vida, que seria a vida adaptada à sociedade.

A expressão "para as que tenham aptidões" pressupõe que existem meninos de rua que não têm aptidões, idéia corrente e que atribui "carências" de todos os tipos aos meninos pobres. Aptidão, atualmente, é um conceito muito polêmico nos meios educacionais e atribuir o predicado apto ou não-aptos às crianças divide-as em dois grupos sendo que as não-aptas não demandam investimento. Não se trata sequer de "estar apto", mas de "ser apto", que é a expressão usada no texto. A aptidão deveria ser descoberta pelo educador.

O documento 1 profetiza que os meninos não estão prontos a viver a relação com o educador e, então, a nova vida.

"O fato dos meninos(as) não passarem por estes estágios, faz com que o trabalho nas outras etapas fique desgastante tanto para eles como para os técnicos, assim como exige um investimento muito grande, a prazo muito mais longo sem o retorno compatível. Além disso, há o perigo de se expor o **menor** a uma situação para a qual ele não está preparado e por isso reaja de forma **agressiva**, levando a um retrocesso no seu processo de crescimento abalando sua relação com a equipe que o acolhe." (*corpus*, p-270)

É interessante observar que esta é a única vez que esse documento chama a criança de **menor**: no resto do texto ele utiliza *criança, jovem, adolescente e meninos*. Parece significativa a utilização dessa palavra justamente nesse parágrafo onde se apresenta de modo explícito um aspecto negativo do comportamento dos meninos. A primeira etapa do programa consagra-se a preparar os meninos para a ação dos educadores, pois, segundo o texto, eles apresentam um

comportamento reativo até mesmo agressivo à presença do educador. Após o *bum* das ciências "psi", que nos fez incorporar ao vocabulário do cotidiano termos originários da psicologia, uma explicação de tipo psicológico tornou-se muito comum. Só que o viés psicológico vem acompanhado de uma leitura que atribui ao comportamento dos meninos um aspecto fortemente patológico. É preciso lembrar que a palavra **menor** não é habitualmente utilizada pelos educadores, pelo contrário, ela é em geral recusada, por ser a palavra empregada pelas instituições governamentais encarregadas da repressão a esses jovens.

Enfim, segundo o **documento 1**, a vida em casa é cercada de amor, de cuidado, de compreensão, o trabalho é uma necessidade natural e um hábito para o qual a criança deve ser preparada. As crianças teriam que se "acostumar" a ver o "educador-pai" saindo para trabalhar como forma de perceber que o trabalho é uma necessidade (*corpus*, p-271). Cabe chamar a atenção para ressalva feita a seguir: "e não pensar que eles são um trabalho". Com essa afirmação, procura-se, provavelmente, enfatizar os laços familiares que deveriam estabelecer-se entre educadores e meninos. A pessoa do educador, antes de ser educador, deveria ser pai ou mãe. O ambiente descrito é o da cena do dia-a-dia do que seria, segundo eles, o de uma família "comum" e numerosa. Mesmo a figura da "doméstica" aparece na menção ao trabalho de uma "senhora", que livraria a "educadora-mãe" dos afazeres domésticos, para se dedicar às crianças. Parece que existe também uma intenção de esconder dos meninos as verdadeiras relações em jogo. Tudo se passa como se se tratasse de uma família.

O **documento 3** faz o mesmo tipo de oposição entre a vida na rua e a vida em casa e, desde o início, profetiza que os jovens poderão fazer a distinção entre as duas através da ação do programa. A rua seria o lugar da solidão. A casa, o lugar do espírito comunitário o que também significa acesso a escola, saúde, moradia, higiene e trabalho.

"...o jovem realizará **diferenças nítidas** entre a **solidão das ruas** e o **espírito comunitário das casas-dia**, ou seja sentirá vontade de sair das ruas, terá acesso às escolas da rede pública, à higiene,

aos médicos, aos dentistas, à moradia e, por fim, à profissionalização." (*corpus*, p-273)

Uma observação importante concerne à expressão "**solidão das ruas**" em oposição ao "**espírito comunitário das casa-dia**". Essa solidão deve ter sido entendida de uma maneira muito particular pelos educadores, visto que eles conhecem de sobra a solidariedade que existe entre os meninos de rua e mesmo assim aparece a idéia de solidão na composição do texto da última versão do Projeto. Trata-se, portanto, de uma concessão muito forte feita pelos educadores. Só se pode compreendê-la dentro da oposição ao "espírito comunitário" essencial à tomada de consciência dos jovens e da sua formação para o trabalho. Nesse caso, alguém que não tenha uma profissão, um trabalho, está só, doente, afastado do conjunto da "sociedade". O trabalho é, então, o traço mais nítido da distinção entre as duas vidas, ou seja, entre os dois "tipos" de menino. É comum na classe média a idéia de que os meninos de rua recusam o trabalho, enquanto um valor, ou mesmo, enquanto valor importante, o que não ocorreria na classe média. Não faz muita diferença o fato de os meninos partilharem ou não esta idéia, pois o que está em jogo aqui é que o trabalho serve para distinguir a vida na rua da vida em casa. "Não trabalhar" ou "não se preparar para o trabalho" tem um valor negativo, pressupondo que os meninos de rua são vagabundos por sua condição de viventes na rua e que deve-se mudar essa condição. A transformação do menino supõe um caminho que começa na rua e termina em casa. A distinção entre a rua e a casa e as vantagens da casa seriam tão nítidas que levariam os jovens a deixar a rua. A rua, por oposição, não ofereceria solidariedade, nem autonomia, nem perspectivas. Pode-se ainda pensar a rua, por oposição à casa, como o lugar da ausência de saúde, de escola, de higiene e de trabalho. Os meninos de rua seriam doentes, sujos, ignorantes e vagabundos. A casa aqui é literalmente o contrário de rua.

A rua oferece, segundo os documentos 1 e 2 (**documento 2**, p-273 e **documento 3**, p-274), um único aspecto que é positivo e consensual: a liberdade. Mas de onde vem a necessidade de afirmar esse consenso? O texto diz:

"Casa-dia - primeira referência de uma estrutura organizada, que **preserva a liberdade** de ir e vir..." (*corpus*, p-274)

"Preservar" pode ser entendido como "manter uma liberdade que já se tem", "não perder a liberdade". Se é necessário dizer que a liberdade deve ser mantida, é porque ela deve estar ameaçada. Existe a idéia, muito corrente no Brasil, aliás, no ocidente como um todo, de liberdade oposta de alguma forma à de trabalho. Vimos no capítulo I que, mesmo após a abolição da escravatura, "ser livre" significava "não trabalhar para outro", ou mais precisamente, "não ter patrão", sobretudo para os negros. Liberdade opunha-se à servidão. Como a referência à liberdade não aparece na primeira versão do Projeto mas aparece no contrato e última versão, deve-se pensá-la antes como expressão da voz institucional, da presença das ONGs no debate, e não como expressão dos educadores, embora não se possa descartar a noção de liberdade do discurso desses últimos. Cabe lembrar que as ONGs identificam-se com um discurso progressista e de cunho social e comparecem com seus investimentos num momento cuja bandeira eram os direitos humanos. A liberdade "em casa" seria uma liberdade "preservada" que, segundo o **documento 2**, precisaria ser "defendida". Chamamos a atenção para o fato de que a liberdade adjetivada já é uma outra liberdade. O texto do **documento 2** fala de um direito e da defesa desse direito. A liberdade preservada é um direito, algo definido, reconhecido e que deve ser defendido. A necessidade de afirmar a liberdade parece sugerir que as instituições consideram a liberdade um valor universal. A liberdade parece ter um papel bastante complexo neste texto e pode apontar diferenças de significado atribuídos ao termo por educadores e instituições. Parece, enfim, que o fato de ela aparecer sem justificativa ou sem relação com o restante do texto e requerida enquanto valor

universal, foi necessário para tornar o acordo possível. Essa liberdade enquanto valor universal não parece, entretanto, coincidir com a liberdade que se opõe a servidão, a liberdade da rua, a liberdade desordenada de alguém a quem se pretende tornar cidadão, porque ainda não o seria.

A liberdade do desviante poderia ser a mesma do cidadão?

"Esse mundo da desordem e do desvio, hoje maior do que o da ordem e da lei, apresenta-se como a representação da liberdade, da fuga e do esconderijo em oposição aos internatos e escolas que cerceiam e querem retirar a identidade cultural desses DESVIOLADOS. A rua resume, para eles, seus ideais e aspirações de amor, dinheiro, lazer e felicidade." (LEITE, sd, p-109,110)

Desviolados, aqueles em desvio. Para LEITE, a liberdade se apresenta como representação do próprio desvio. A liberdade preservada seria, então, uma liberdade construída a partir do mundo da ordem, junto com o que se supõe ser a construção do próprio cidadão e em oposição ao mundo da desordem, do desvio e, portanto, da rua.

As duas versões do Projeto se referem explicitamente às crianças de rua como sendo crianças difíceis e pouco sociáveis, às vezes mesmo, agressivas. É curioso observar que os textos apresentam poucas assertivas sobre as crenças dos meninos. A maior parte do que é dito concerne a competências dos meninos. Parece que o mais importante no discurso institucionalizado é o que as crianças são ou não capazes de fazer. É uma visão bastante ingênua do menino que vive na rua, ligada à idéia de que esse menino não tem opinião sobre as coisas. É esquecer que os meninos de rua é que decidem suas vidas e que eles o fazem segundo suas crenças, suas escalas de valores.

O quadro abaixo, ilustra a oposição **casa vs rua** através das asserções oferecidas pelos documentos.

A VIDA NA RUA
Os meninos que moram na rua são vagabundos. Alguns meninos não têm aptidões.
Falta de higiene, de alimentação, de amor e de escola.
Erros a nível afetivo e moral.
Solidão.
Força presente da marginalidade.
LIBERDADE
PROCESSO CORRETIVO
A VIDA EM CASA
O trabalho é um hábito, uma necessidade. Preparação para o trabalho.
Todos os cuidados necessários são dispensados aos meninos.
Vida normal, comum.
Espírito comunitário.
Vida nova.
LIBERDADE PRESERVADA

O quadro oferece, através de expressões gerais, os fundamentos dos objetivos do programa, isto é, as hipóteses sobre as quais ele baseia seus objetivos. Se se crê que os meninos têm essas características, o Projeto deve ter por objetivo prepará-los para o trabalho, suprir suas necessidades, corrigir seus erros, fazê-los viver o espírito comunitário, isto é, fazê-los viver uma nova vida. Esses pressupostos devem justificar o tipo de ação pretendida.

Os três documentos em conjunto fornecem, portanto, o perfil de dois meninos: o menino que vive em casa e o menino de rua. Os predicados atribuídos aos meninos de rua são

coerentes com a oposição entre casa e rua. São predicados definidos sempre a partir do "grau de afastamento" com relação a um modelo ideal de menino, como desvio, doença, erro, carência. Apesar de integrarem um setor progressista da sociedade, parece que as instituições ficam satisfeitas com um discurso bastante antigo sobre os meninos, muito próximo do discurso das instituições governamentais e religiosas, pioneiras nos trabalhos com meninos de rua. Os aspectos mais importantes, os diferenciadores daqueles discursos, a liberdade e o direito dos meninos, não parecem contribuir na definição dos objetivos do programa, conforme veremos no próximo capítulo. Em consequência, a ação dos educadores é notadamente um processo corretivo.

As hipóteses sobre os meninos - o discurso dos educadores

O discurso dos educadores variou bastante segundo o contexto de sua enunciação. Destacamos os dois momentos importantes em que os educadores falaram de sua prática: as entrevistas e as reuniões. Procuramos as particularidades de cada contexto, buscando os enunciados gerais que pudessem exprimir os lugares-comuns do discurso dos educadores sobre os meninos de rua.

O CONTEXTO, OS LOCUTORES E O AUDITÓRIO NAS SITUAÇÕES DE ENTREVISTA

As entrevistas individuais foram gravadas com seis educadores, na época em que Projeto Meninos do Rio tinha apenas um ano de existência. Foram propostas as mesmas duas perguntas a todos os educadores, que a elas responderam livremente. As perguntas referiam-se diretamente ao objetivo de sua ação. As falas dos educadores têm muito em comum, mas apresentam, ao mesmo tempo, divergências muito grandes, às vezes mesmo contradições, o que era esperado inclusive por não haver uma formação específica para o trabalho com

meninos de rua. Além disso, as instituições mantenedoras dos programas têm diferentes origens e orientações.

Essa primeira aproximação com a fala dos educadores visou identificar lugares-comuns e estabelecer algumas relações entre o discurso dos educadores e o discurso institucionalizado. A análise das entrevistas serviu para orientar a constituição do *corpus*. O material bruto era muito variado e muito extenso, por isso foi preciso conservar no *corpus* apenas os momentos mais significativos das reuniões dos educadores. Buscou-se uma espécie de padrão da fala dos educadores que permitisse, no momento da seleção dos diálogos das reuniões, encontrar o que estava ou não em acordo com as entrevistas. As entrevistas, no entanto, foram aproveitadas integralmente para a constituição do corpus pois pareceu significativo o momento em que os educadores foram interrogados diretamente sobre o objetivo de sua ação.

Para a reunião dos educadores, realizada em 2/7/92, havia sido distribuído a eles, com antecedência, um extrato da transcrição das entrevistas, feitas em 1991. O debate foi proposto como uma reflexão sobre as falas dos próprios educadores. Interessante observar que houve um momento em que os educadores não reconheceram aquelas falas como sendo realmente deles, alegando que existia entre eles, em um nível "melhor" de discussão.

"é . eu .. eu lendo o texto . né ? esse discurso . né ? que foi gravado com o que a gente discute entre a gente . eu achei o **discurso : bem aquém do que a gente discute** . a nível de questionamento .. achei . como falei pra você ali . achei que o discurso era muito assim . no sentido de ajustar . de adaptar . no sentido de .. enquadrar o menino dentro de um determinado modelo que existe aí de sociedade . de papel social .." (*corpus*, E4, p-248, linha 570-574)

O educador coordenador, logo de início, identifica como característica comum às falas da entrevista a prática assistencialista, o que assume um tom de acusação, uma vez que essa prática é quase um tabu entre educadores de programas alternativos.

"pelo que eu li aqui e pelo que eu percebo . eu até conseguiria . né ? até conseguiria .. agora .. a merda toda é que o ponto de encontro que você encontra . não é o que você queria encontrar . né ? aí depois eu fico querendo me encontrar nele . entendeu ? aí tu termina encontrando aquilo . aquilo óbvio . entendeu ? a coisa do **assistencialismo**" (*corpus*, EC, p-247, linha 550-553)

Talvez esse tom de acusação explique o tom de defesa que a fala dos educadores assume, logo a seguir. De fato, o discurso dos educadores em entrevista difere bastante de seu discurso nas reuniões. O próprio educador-coordenador arriscou uma explicação, ou uma justificativa para o "nível pior" do discurso dos educadores em entrevista.

"chega alguém que vem lá da .. academia . fazer um trabalho . e que vai .. vai .. que tem um olhar crítico pra esse meu discurso . o discurso tende a ser esse aqui mesmo né ? porque isso aqui é o que **garante não dizer besteira** .. pelo menos eu tô dizendo alguma coisa que . de certa forma . é **óbvio** .. e acho que o discurso da gente .. mesmo que .. mesmo quando não é uma situação dessas . ele . ele . **esconde uma prática que é outra** ..." (*corpus*, EC, pag-249, linha 632-637)

Segundo EC, o pesquisador seria representante da "academia", outra posição na hierarquia do saber, o que teria motivado a mudança do discurso dos educadores, afastando-o de suas características habituais. A situação de entrevista teria causado certo desconforto aos educadores, que teriam apenas repetido slogans do trabalho social, para garantir "não dizer besteira", dizer o óbvio, embora o próprio coordenador já tivesse identificado aquele discurso como integrante do programa (*corpus*, EC, pag-249, linha 612,613). Ele também admite que mesmo em situações diferentes, o discurso dos educadores "esconde uma prática que é outra". Esta observação de EC vai, de certa forma, permear até o final o nosso debate com o leitor, porque, conforme veremos, os educadores alegam ter um discurso diferente do das instituições, postura fundamental para o quadro explicativo deste trabalho.

De nossa parte, no entanto, teríamos a acrescentar que situações de diálogo, como as reuniões, oferecem, de fato, um leque mais rico de significados. As situações de entrevista,

mesmo quando se conta com alguma inserção no grupo dos entrevistados, não são muito estimuladoras, na medida em que os conflitos encontram abrigo na figura de um suposto interlocutor (o pesquisador) que mantém certa neutralidade com relação a esses conflitos. É bastante diferente quando o interlocutor é alguém com quem se tem realmente discordâncias, amizade, afeto, coleguismo, cumplicidade, solidariedade etc. No entanto, é bastante significativa essa diferença de discursos. Ela sugere a existência, ou coexistência, de mais de um discurso dos educadores: um que seria o habitual entre eles, o doméstico; um outro que "esconde uma prática que é outra", um discurso para o outro (para aquele que não é educador) e que por isso restringe-se ao óbvio, precavendo-se para "não dizer besteira". Este segundo discurso seria o mais identificado com o da instituição.

Nos diálogos dos educadores em reunião, as diferenças de discursos entre eles ficam mais nítidas e reforçam a preocupação em apresentar uma tendência única como sendo o discurso representativo dos educadores. Todo discurso atribuído a um grupo de indivíduos é, no máximo, uma tendência forte e, no mínimo, uma boa composição de argumentos. Um indivíduo não é simplesmente um educador: ele é educador, pai, filho, cidadão, gay, negro, pobre, rico, branco etc. O discurso de um educador enquanto educador é, na realidade, um debate do qual ele participa. Algumas falas individuais serão apontadas no sentido de marcar a existência dos conflitos, porém, não temos a pretensão de esgotar a identificação de todos os conflitos, mas de apresentar o discurso de um grupo semiótico acerca de temas determinados.

Todos os educadores falaram muito sobre os meninos apesar de não terem sido interrogados nas entrevistas diretamente sobre isso. Falar sobre os meninos parece identificar o educador enquanto educador, conferir-lhe legitimidade em seu papel. Daí o tom extremamente pessoal das falas que se referem aos meninos. Estas falas sobre os meninos foram endereçadas diretamente à pesquisadora. É importante assinalar que a pesquisadora foi identificada pelos

educadores como amiga do coordenador, portanto, como alguém hierarquicamente acima deles. O coordenador tinha, entre suas atribuições, a função de selecionar, admitir ou demitir educadores. Portanto, de certa forma, quando os educadores respondiam às questões da entrevista, respondiam a todas essas ligações existentes. Seu auditório é, então, muito mais que uma pessoa, é um conjunto de pessoas que fazem a mediação entre eles e as instituições.

AS HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS NAS FALAS DOS EDUCADORES EM ENTREVISTA

Os meninos, segundo os educadores, sofrem de muitas carências, pois são abandonados pela sociedade. As carências materiais, porém, já foram exaustivamente apontadas e os educadores nem sequer as mencionam. Eles falam de outras carências, mais a nível afetivo e emocional. É a falta de carinho, a falta de respeito, de apoio, de credibilidade. Essas carências servem para justificar, de certa forma, o estabelecimento de uma "relação de confiança" que aparece em algumas falas com o significado quase que de *alimento do espírito*. Do mesmo modo que seria preciso suprir as faltas materiais, seria preciso suprir o que falta ao espírito.

No que diz respeito às competências dos meninos, os educadores levantam aspectos positivos e negativos que mostram como são variados os pontos de vista dos educadores. Foi preciso, neste item, identificar os educadores, pois suas opiniões não coincidem. Os aspectos negativos ecoam as queixas da sociedade: os meninos roubam, se drogam, se prostituem, brigam e xingam as pessoas nas ruas. Os educadores praticamente assumem o discurso do senso comum da sociedade, a respeito da problemática amplamente difundida do menino de rua. São os comportamentos que devem ser mudados. Há, no entanto, um aspecto levantado por E4 (*corpus*, p-225,226, linha 119-123) que refuta um outro aspecto de quase consenso na sociedade que diz que os meninos são confusos, inferiores culturalmente ou desorganizados. E4 dá uma outra versão para isto. Ele diz que essa impressão de confusão, desorganização e inferioridade cultural vem do fato de que os meninos utilizam-se de uma lógica diferente.

Essa opinião é partilhada por outros educadores, que transformam assim um valor negativo em positivo. O que é muito significativo, porque ser confuso, inferior e desorganizado desqualifica o indivíduo quase que irremediavelmente levantando dúvidas sobre sua capacidade de pensar ou raciocinar. Admitir que os meninos utilizem uma lógica diferente é admitir que eles raciocinem, mesmo que de um modo diferente. E4 (*corpus*, p-225, linha 106-110 e p-226, linha 130-133) postula a necessidade de aprender essa lógica, essa cultura diferente para mudar a relação entre os meninos e a sociedade. Assim, ele coloca os meninos enquanto indivíduos, no mesmo plano de capacidade que o resto dos indivíduos. E isso difere muito do senso comum sobre a competência desses meninos e dos pobres em geral. Mas isto não é consenso entre os educadores, há os que partilham o senso comum da sociedade.

Ainda como aspecto positivo, os educadores falam da curiosidade dos meninos ("como todo e qualquer adolescente que é muito curioso" E3, p-224, linha 58,59) e de potencialidades, que não explicitam. Mesmo o que parece muito comum quando se fala dos meninos em geral, precisa ser reiterado no caso dos meninos de rua. Os educadores precisam enfatizar características comumente atribuídas a crianças e adolescentes. As potencialidades dos meninos, sua curiosidade tiveram que ser reafirmadas. A idéia de que o menino de rua é diferente dos outros de sua idade vem da certeza de que as carências pelas quais os meninos de rua passam, transformam-os irremediavelmente. A idéia de que as carências acarretam problemas psicológicos, principalmente cognitivos, é quase um postulado.

No que diz respeito às crenças dos meninos, há dois aspectos que parecem fundamentais. O primeiro é a idéia de que os meninos acreditam que ninguém os ama nem acredita neles. Isto foi colocado por E6 (*corpus*, p-229, linha 259-263) como justificativa para as atitudes más dos meninos. Aliás, todos os educadores parecem compreender os atos dos

meninos, mas cada um à sua maneira. As carências materiais e afetivas são também evocadas como justificativa para a "maldade".

Um segundo aspecto essencial concerne ao futuro. Os educadores dizem que o menino de rua não acredita no futuro. Ora, se os meninos não pensam no futuro, se o futuro não é um dado para eles, como elaborar uma estratégia de educação ou mesmo como pensar na possibilidade de mudança na vida que levam, uma vez que o que conta é o momento presente? A cultura da classe média estrutura-se sobretudo a partir da idéia de seguro, de acumulação de bens, já a cultura dos meninos, segundo os educadores, é uma cultura do imediato. Essa profunda diferença é mencionada pelos educadores como um obstáculo, um dificultador da ação do educador, um inibidor ao estabelecimento da relação de confiança. Mudar essa crença é ter a adesão do menino. Os educadores dizem que se o menino fala sobre o futuro é porque já existe uma relação de confiança entre ambos (*corpus*, E4, p-226, linha 137-141). Isso significa que "falar sobre o futuro" é um produto do trabalho dos educadores, e, portanto, é um modo de auto-avaliar seu trabalho. Há outros enunciados através dos quais os educadores avaliam seu trabalho: "os meninos vão à escola" (*corpus*, E3, p-224, linha 79 e E5, p-227, linha 203,204) ou "eles vão sempre à Cruzada" (*corpus*, E3, p-224, linha 79) mas que parecem secundários. O critério mais importante parece ser a qualidade da relação de confiança entre o educador e o menino.

Os dois principais aspectos relativos às crenças dos meninos são então o descrédito dos meninos em relação ao amor e à confiança que a sociedade depositaria neles e o descrédito em relação ao futuro. Esses dois aspectos são considerados negativos. Não foram encontrados aspectos positivos com relação às crenças dos meninos, salvo aqueles que os educadores consideram produto de sua ação, ou seja, da relação de confiança que seria estabelecida com os meninos.

O discurso dos educadores em entrevista não apresentou a oposição casa vs rua. Percebe-se, no entanto, algum tipo de oposição entre a vida que os meninos levam e a que levarão após a ação dos educadores, isto é, a ação dos educadores instala um processo de mudança, de transformação do menino que passaria de um estado "pior" (rua) para um "melhor" (casa). Essa oposição fundamenta-se muito mais no tipo de relação do menino com o mundo. Portanto, tem uma característica de transitoriedade mais forte do que a oposição casa vs rua. O discurso dos educadores em entrevista colocou em destaque as carências afetivas sofridas pelos meninos. No entanto, conforme reclamaram os próprios educadores em suas reuniões, esse discurso não poderia ser considerado representativo do pensamento dos educadores como um todo, estando mais identificado com o assistencialista, seria um discurso institucionalizado, pronto para alguém que vem "de fora" do grupo. Confrontando-se as entrevistas dos educadores com seu discurso nas reuniões, fica ainda mais clara a recusa deles em relação ao que disseram quando foram entrevistados.

O CONTEXTO, OS LOCUTORES E O AUDITÓRIO NAS SITUAÇÕES DE REUNIÃO DOS EDUCADORES

Ao contrário das entrevistas, nas reuniões entre educadores estabelecem-se verdadeiros diálogos, onde aparecem temas fundamentais. Foram gravadas duas reuniões com um intervalo de um ano entre elas. Alguns dos educadores que participaram da primeira reunião não participaram da segunda e vice-versa, mas, de forma geral, a composição do grupo era a mesma.

Só os educadores e a pesquisadora participaram destas reuniões. No entanto, os coordenadores, porque também representantes das instituições, trouxeram-nas, de certa forma, para estes encontros. Os educadores-coordenadores não são simplesmente educadores, conforme já comentamos, no entanto, eles não são a instituição. A presença das instituições deve ser entendida como relativa, resultado de uma mediação, e por isto os coordenadores ora

falarão enquanto educadores, ora como porta-vozes da instituição. Mas, a maior parte de suas falas situa-os como educadores, e eles mesmos buscaram identificar-se dessa forma.

É preciso ressaltar que durante os diálogos alguns educadores, os que têm mais facilidade para falar, tomaram conta da conversa, acarretando a quase omissão da fala de alguns. Por exemplo, o discurso nas entrevistas que parecia mais se aproximar do assistencialista está completamente ausente dessas reuniões. Além disso, a presença de educadores coordenadores determinou, em certa medida, o "tom" da conversa. Eles tinham o poder de demitir o educador cuja atuação não julgassem boa, poder que utilizaram algumas vezes. A situação de entrevista ofereceu uma espécie de proteção contra os conflitos. Nelas os educadores evitaram os temas polêmicos. Já as situações de diálogo obrigaram à persistência dos conflitos quando estes eram relevantes, pelo menos para aqueles que mais falavam.

AS HIPÓTESES SOBRE OS MENINOS NOS DIÁLOGOS DURANTE AS REUNIÕES ENTRE EDUCADORES

As carências materiais e mesmo as afetivas estiveram pouco presentes no debate entre os educadores em suas reuniões, elas aparecem quase que somente como argumento para defender o estabelecimento de uma ligação forte com os meninos. Parece que as carências já são lugares comuns para os educadores e, então, eles falam pouco sobre isso. No entanto, a relação de confiança aparece como um diferenciador entre seu discurso e o das instituições públicas. Os educadores mencionaram a difícil relação entre os meninos e as instituições de assistência (sobretudo as governamentais) justamente porque elas não têm um verdadeiro compromisso com eles (*corpus*, EC, p-242, linha 378-382). Ao mesmo tempo, os educadores admitem que os meninos peçam para ir para os CRIAMs quando estão ameaçados (*corpus*, EC, p-242, linha 383,384). EC reconhece que um menino é feliz vivendo em um CRIAM trabalhando na agricultura. Ele chega a fazer referências positivas ao CRIAM. Em

contrapartida, parece que às vezes a crítica feita às instituições públicas aplica-se igualmente às ONGs onde esses mesmos educadores trabalham. O discurso institucionalizado enfatiza muito as carências dos meninos, e propõe o trabalho e a educação para o trabalho como resposta a estas carências. Já os educadores consideram uma relação estreita com o menino a base para qualquer outra proposta. Como os meninos têm carências afetivas, necessitam dessa relação mais estreita com o educador. A maioria dos educadores baseia esta crença na idéia de que só a relação de confiança pode fazer face às carências afetivas.

A polarização *vida em casa vs vida na rua* não aparece no discurso dos educadores de maneira tão explícita e fundamental quanto no discurso institucionalizado. À imagem de um menino desviante, ignorante e abandonado presente no discurso institucionalizado, opõe-se a de um menino falso-malandro que desconhece o verdadeiro valor das coisas. Se, no discurso institucionalizado, as carências têm um papel muito importante, no discurso dos educadores sua importância só aparece para destacar a diferença entre suas propostas e as das instituições. Sobre as carências do menino, o educador E8 diz quase o contrário do que afirmam as instituições:

"... e é muito **cômodo** ele vir lá de Belford Roxo . como a maioria do pessoal ali de Ipanema . tem casa . tem família . tem tudo .. mas vem porque é cômodo . eles vêm pra cá . não tem responsabilidade de nada . aquela coisa . dorme até meio-dia . quase não vem aqui almoçar . porque fica dormindo até meio-dia . uma hora da tarde ..." (*corpus*, E8, p-257, linha 961-965).

Nenhum educador apresentou réplica contrária à imagem criada por E8, e que chega a ser surpreendente. Segundo a fala de E8, os meninos têm "tudo". E é mesmo verdade que a maioria tem uma família e uma casa. Mas deve-se compreender esse "tudo" somente no sentido de que eles têm uma família com uma casa, pois suas famílias são pobres e falta-lhes quase tudo. Essas casas têm por vezes um único quarto para toda a família. Trata-se mais de uma ênfase, de um reforço, que E8 quis dar aos seus argumentos, para diferenciá-los dos

argumentos mais comuns sobre as carências. E8 tenta relativizar a crença segundo a qual o maior problema dos meninos são suas carências. Ele dirige seus argumentos para a questão dos valores dos meninos que, para ele, são valores impostos e, portanto, falsos valores. Segundo ele, o problema principal situa-se a nível das competências dos meninos, da possibilidade de os meninos discernirem entre o falso e o verdadeiro. Ele crê que os meninos não utilizam a reflexão como meio de fazer a melhor escolha. E, para ele, é isso que é preciso dar a eles: a prática da reflexão no momento de escolher. Ele exemplifica suas idéias através da situação de um menino que vive na rua e que se prostituiu. Ele afirma que a mudança de grupo de convivência mudou o menino que precisou abandonar a identidade de menino de rua, visto que a prostituição exigia um outro estatuto de conduta (*corpus*, E8, p-252, linha 769-774). Ele descreve assim o estatuto de conduta dos meninos de rua:

"... o pessoal vai ser menino de rua ali . pra ganhar quentinha . pra chegar pra .. eu vou fazer um passeio . vou vim pra casa comer .. e de repente se acomodar em cima dessa imagem também ." (*corpus*, E8, p-252, linha 777-779).

Para E8, ser menino de rua é uma opção conveniente para os meninos que se aproveitam de uma imagem de menino abandonado e miserável. Para ele, a utilização dessa imagem acarreta conseqüências negativas para os meninos porque ela faz a vida parecer-lhes fácil o que os torna marginais aos 18 anos, e nesse momento eles não têm mais opção. E8 evoca a imagem do menino malandro que tira partido de sua condição de menino de rua. O predicado "malandro"² (esperto) é muito utilizado pelos educadores, é quase um lugar-comum. E8 quer mostrar que eles não são verdadeiros malandros, que eles se enganam. Essa ilusão faz o menino tornar-se definitivamente bandido (*corpus*, E8, p-252, linha 782,783). Ele

³ Essa imagem de "malandro" foi divulgada como um predicado positivo desde o final do século passado e, sobretudo, durante os anos da ditadura. "Ser malandro" queria dizer "obter vantagens não importa como nem em qual situação". Isto justificou os atos arbitrários cometidos durante esse estado de excessão.

afirma também a existência de um "déficit", uma desvantagem ligada à situação de carência, como sendo a origem do problema, mas não sendo em si mesmo o problema (*corpus*, E8, p-252, linha 784-786).

Os argumentos de E8 podem parecer estranhos se se pensa nos meninos qualificados de falsos-malandros porque aproveitam a refeição dada a eles pelos programas no momento de sua fome. Mas este é um pensamento não muito raro entre a sociedade carioca. E8 repete esses argumentos mais adiante, tendo a adesão de EC (*corpus*, E8, p-257, linha 958-972; EC, p-252, linha 973-985). Para E8, essa imagem ilusória é nutrida pela mídia que produz os falsos valores nos meninos. Essa imagem de menino falso-malandro, que "se vira" e que pensa não precisar de ninguém, é uma imagem partilhada pela maior parte dos educadores. Todos os educadores reconhecem que o menino conhece a vida da rua, mas acham também que esse conhecimento é provisório, pois ele não vale nada quando o menino se torna adulto. Um dos problemas mais debatidos foi o de saber o que fazer se o menino não muda antes de completar 18 anos (*corpus*, E7, p-252, linha 748-760). A maioria dos programas atua somente com crianças e adolescentes menores de 18 anos. Aos 18 anos, geralmente, interrompem o atendimento.

Enfim, as carências materiais ou afetivas não têm para os educadores a importância que assumem no discurso institucionalizado. É preciso lembrar que o discurso institucionalizado opõe erros a nível afetivo e moral (meninos vivendo na rua) ao que eles chamam de "a vida normal e comum" (meninos que vivem em casa). Pensa-se a ação sobre o menino como corretiva. Já para os educadores, o problema maior é a falsa crença dos meninos, que se vêem como "malandros" o que acarreta a não-competência para discernir entre o falso e o verdadeiro. O trabalho com o menino tem um sentido que se aproxima do desfazer ilusões. E

existe uma grande diferença entre desfazer uma ilusão e corrigir um erro. Pode-se dizer que em nossa sociedade ter uma ilusão é "menos grave" do que estar em erro.

Um outro aspecto peculiar a essa imagem de menino malandro é o tipo de aspiração que os meninos têm em relação à sua aparência, às suas roupas. Os educadores falam das ambições dos meninos de ter roupas "de marca" com uma quase inveja. Os meninos querem estar bem vestidos quando vão a festas, bailes. Vimos no capítulo I a importância da roupa como identificação da condição de homem livre, no final do século passado. Poderíamos talvez interpretar o uso de roupas de marca pelo meninos como assumindo o mesmo sentido do uso de marcas pelos cativos. "A cidade que esconde é, ao mesmo tempo, a cidade que liberta"³. Podemos pensar que o uso das roupas de marcas tenha para os meninos um significado de reconhecimento social alternativo à sua identificação como pobres, negros, meninos de rua e outros predicados que os desqualificam. Eles querem as marcas mais caras, as da moda. Os educadores acham esse desejo louco e exigem dos meninos argumentos que justifiquem essa escolha. Para os educadores, é o valor de uso que conta. Neste momento do debate todos os educadores falam com paixão. E8 não compreende porque o menino não quer se vestir com modéstia, como ele, educador, o faz.

"... o menino na praça lá me pediu . queria que eu interasse cinquenta mil pra ele comprar um .. tênis Nike .. eu disse . pô . cara . eu não uso .. eu tenho dois empregos e não uso tênis da Nike .. ah . mas você usa esses tênis feios .. essas merdas aí . eu não vou usar um tênis desse .. tava descalço . com o chinelo que eu comprei pra ele . e disse . pô . que eu usava All Star que era uma merda . que ele não ia gastar o dinheiro pra comprar um tênis desse .."(corpus, E8, p-255, linha 900-905)

O argumento de E8 diz aproximadamente: "se eu não uso um Nike, por que o menino, que é pobre, usará?", isto é, o menino deve usar o que é útil para ele, o que o educador, ele

³ CHALLOUB, S. já citado no capítulo I, pag- 18.

mesmo, usa. Ele deve fazer como o educador faz. O menino se engana quando quer a marca, sem refletir sobre o preço. E4 reforça essa explicação de E8 avaliando a relação custo/benefício na aquisição de coisas de valor.

"você vai ficar bonito ? quer dizer . tudo isso ... a gente começa a refletir . né ? isso é . o benefício . né ? qual é o custo . entendeu ? você não vai comer ? você não vai ter onde dormir ? você não vai ter dinheiro para comprar um remédio ? você : vai ficar numa posição de ser roubado ? você :: eu não sei . vai perder isso daqui a vinte e quatro horas .. porque você não tem onde guardar . onde preservar esse patrimônio que cê tá investindo nisso ... então é uma questão . né ? saber que o único benefício que cê pode ter através dessa forma .." (*corpus*, E4, p-257, linha 925-931)

E4 utiliza em seu argumento a preservação do patrimônio, um valor reconhecido pela classe média. Mas, nessa situação, ele está falando com os outros educadores, não com os meninos. Sua argumentação procura mostrar que o investimento em um tênis Nike (custo) é um desperdício, uma vez que o menino não consegue manter seus pertences (benefício), porque é frequentemente roubado. O custo supriria outras necessidades (remédio, lugar para dormir, comida), mais importantes para o educador. E4 sequer aponta qual seria o benefício que o menino pensa ter com a compra de um tênis Nike. Ele aponta somente os benefícios que ele teria se não comprasse o tênis, o que funciona como um argumento contra o argumento do menino. Mudar essa escala de valores dos meninos não estava em discussão. O problema ao qual se dedicavam os educadores naquele momento era saber como mudá-los. As discordâncias entre os educadores situavam-se na diferença entre "questionar um valor" e "impor um valor". E7 pontuou essa diferença destacando o que há de comum entre as falas dos educadores.

"o sentido do valor deve ser ensinado sim .. agora . se o valor . ele dá mais valor a um sabonete Lux do que a um Rexona . sei lá . isso aí já passa a ser uma opção de escolha ..." (*corpus*, E7, p-257, linha 934-936)

A postura coerente, apontada pelos educadores, reclama a consciência no momento da decisão. O menino deve escolher mas, antes de escolher, precisa refletir para fazer a melhor escolha, uma escolha consciente. Quase no fim do debate, EC faz um pequeno resumo desse tipo de argumento:

"... eu acho que a gente foi aí acostumado a viver com o que a gente tem . com o que a gente ganha . né ? do salário da gente ... é uma forma de viver .. e . de verdade . a gente acha que essa .. a gente acredita que essa nossa forma de ver . é melhor .. e a gente termina querendo .. no final . eu acho que a gente esbarra nisso .. por mais que a gente diga . ah . vamos respeitar . porque se ele quiser . " (*corpus*, EC, p-258, linha 987-992).

Então, o menino deve viver daquilo que produz, ou possa produzir. No entanto, insistimos na possibilidade de se pensar que, ao invés de um desejo louco, esta seja uma forma utilizada pelos meninos para "confundir-se" com outros meninos, à semelhança do que faziam os cativos com relação aos sapatos e aos chapéus. Insistimos também na possibilidade de uma outra versão para a escolha consciente dos meninos, pois negar consciência e reflexão às decisões tomadas pelos meninos é esquecer que esses meninos têm um sistema de valores no qual baseiam suas decisões. Parece que os educadores, na realidade, acreditam que o mundo fora da rua tem "manhas"⁴ que precisam ser aprendidas pelos meninos. Mas essa discussão aparece misturada com a discussão sobre os próprios valores que hierarquizam essa "manhas".

Ainda segundo os educadores, o menino é imediatista, isto é, ele só dá importância ao momento presente. Ele é imediatista porque interage com uma sociedade igualmente imediatista. Ele só quer se preocupar com seus desejos mais imediatos. A idéia de *menino imediatista* está também ligada à do descrédito dos meninos diante do futuro e da sociedade. Porém, esse aspecto apareceu somente em embrião nas reuniões. A mesma coisa aconteceu

⁴ "Manha" é uma expressão insubstituível. Ela fala de posturas e atitudes implícitas nas relações entre grupos semióticos particulares, não acessíveis a outros através de explicações verbais.

com a idéia segundo a qual os meninos partilham uma *lógica diferente* da dos educadores. Nas reuniões, os educadores referem-se mais a uma *cultura diferente* sem explicitar as conseqüências disto nas competências dos meninos.

A questão do trabalho dos meninos aparece de maneira bastante polêmica e inicialmente os educadores atribuem-na exclusivamente ao discurso institucionalizado. Mas logo em seguida pode-se perceber que o trabalho dos meninos é um valor para educadores também: é mencionado como um mal necessário, como a escolha menos pior. Os educadores relativizam a importância do trabalho do menino quando apresentam alternativas ao esquema de trabalhador disciplinado. Parece que o próprio trabalho do educador é tido por ele como alternativo a este esquema. No entanto, esses mesmos educadores usam o trabalho dos meninos como recompensa/punição em um esquema disciplinador. É bastante contraditório o discurso dos educadores sobre este ponto. Um mesmo educador oferece diferentes versões para o papel do trabalho dos meninos em sua ação. As falas dos educadores nos diálogos com os meninos enriquecerão a reflexão sobre o tema desenvolvido no capítulo V.

O perfil do menino de rua varia segundo o ponto de vista da instituição e o dos educadores. As diferenças são fundamentais e servem para denunciar a variação de discurso do próprio educador quando em presença da instituição. Afinal, os educadores participaram da concepção dos documentos 1 e 3. O menino desviado do discurso institucionalizado pouco tem em comum com o menino iludido do educador. É preciso ressaltar aqui que, embora fragmentos do discurso dos educadores tenham sido mantidos nos documentos oficiais, estes contaram com a adesão das instituições, que tornaram os documentos representativos de suas posições. Estes documentos resultam de um acordo, mas um acordo com adesão. O menino de rua para o educador não é o mesmo que o apresentado pelo discurso institucionalizado.

DISCURSO INSTITUCIONALIZADO	DISCURSO DOS EDUCADORES
A VIDA NA RUA	FALSA MALANDRAGEM
Os meninos que moram na rua são vagabundos. Alguns meninos não têm aptidões.	Os meninos desconhecem o verdadeiro valor das coisas. Eles se enganam quando crêem ser malandros e não podem discernir entre o falso e o verdadeiro.
Falta de higiene, de alimentação, de amor e de escola.	Carências afetivas e emocionais.
Erros a nível afetivo e moral.	Outra lógica. Ilusão. Cultura diferente.
Solidão.	Descrença na sociedade e no futuro.
Força presente da marginalidade.	Roubam, se drogam, brigam e agridem pessoas nas ruas.
LIBERDADE	
PROCESSO CORRETIVO	PROCESSO DESILUSÓRIO
A VIDA EM CASA	VERDADEIRA MALANDRAGEM - ESPERTEZA
O trabalho é um hábito, uma necessidade. Preparação para o trabalho.	Reflexão para decidir entre o falso e o verdadeiro valor das coisas
Todos os cuidados necessários são dispensados aos meninos	Relação de confiança
Vida normal, comum.	Alternativas de trabalho (?)
Espírito comunitário	Aprendizagem das manhas da sociedade
Vida nova.	Alternativas de comportamento
LIBERDADE PRESERVADA	

Retomamos o quadro apresentado na primeira seção para ilustrar as diferenças entre os discursos. Procuramos, ao estabelecer o quadro acima, alguma equivalência entre os

enunciados gerais exemplares escolhidos para resumir os dois discursos: o institucionalizado e o dos educadores. É preciso lembrar que o discurso dos educadores nas entrevistas não ofereceu de maneira explícita a oposição falsa malandragem vs verdadeira malandragem, entretanto, ele compôs essa oposição com coerência.

Chamamos ainda a atenção para a lacuna deixada pelos educadores em suas falas, no que diz respeito ao tema liberdade. Não apareceram falas sobre a liberdade nem nas entrevistas, nem nas reuniões. Não se pode, no entanto, concluir que ela esteja ausente do discurso dos educadores. Também não se pode tomar como totalmente ocasional essa não ocorrência. Ela é significativa. Parece que o discurso dos educadores nas reuniões e entrevistas tinha um auditório bastante especializado e, por isto, o debate instalado visou preferencialmente a diferenciar seu discurso do discurso institucional, fato denunciado em muitas falas (*corpus*, E4, p-248, linha 595,596, EC, p-250, linha 665-669, E7, p-252, linha 753,754).

Deve-se, portanto, esperar que o objetivo da ação dos educadores, segundo eles, seja realmente diferente do objetivo enunciado pelo discurso institucionalizado. Uma ação que instaura um processo corretivo não é a mesma daquela que pretende um processo "desilusório". Chamamos a atenção, aqui, para o fato de que, por trás de uma aparente univocidade de discursos, existam diferenças significativas. É uma discussão delicada. Geralmente tendemos a identificar como uma a ação da instituição e a do seu agente. É o caso quando se atribui tal ou qual qualidade a uma escola sem mencionar o trabalho de seus professores. É o caso, quando falamos da justiça, sem mencionar advogados e juízes, polícia e policiais. Enfim, como só há um produto final da ação, o filho que passa ou não no vestibular, a sentença mais ou menos justa, a prisão ou não de bandidos, tendemos a tomar os agentes pela instituição. Acenamos, aqui, com outra possibilidade de visão segundo a qual os

educadores não se confundem com sua instituição e mesmo não se confundem entre si. Se uma instituição que se propõe a formar indivíduos, o faz segundo determinados pressupostos, isto não significa que seus agentes tenham os mesmos pressupostos, conforme vimos ser o caso dos educadores do Projeto Meninos do Rio. O resultado da ação desses agentes pode dar margem a múltiplas interpretações que confundam os discursos em jogo. Acreditamos que os mecanismos de controle exercidos por algumas instituições sobre seus agentes sejam sutis o suficiente para que o significado do êxito e do fracasso possa ser manipulado tanto por uns quanto por outros. Por isto, não basta olhar o resultado da ação, mas é preciso levar em conta também as motivações e necessidades que lhe deram origem e atentar, sobretudo, para as várias ligações possíveis entre estes resultados, motivações e necessidades, isto é, para as várias interpretações possíveis desse resultado.

São diferentes as hipóteses que fundamentam a ação dos educadores e se, ainda, forem também diferentes os objetivos dessa ação, ainda assim, não podemos nos contentar com a explicação de que educadores são ingênuos ou inconscientes. Devemos procurar aquilo que permitiu funcionarem dois discursos diferentes sobre uma única ação e como eles se articulam com as diferentes interpretações dos resultados.

CAPÍTULO IV

O OBJETIVO DA AÇÃO DOS EDUCADORES DE RUA

Nem sempre a reflexão a partir da qual são estabelecidos os objetivos de um programa baseia-se num único ponto de vista sobre o problema ao qual ele se propõe responder. Na maior parte dos casos, confundem-se os interesses dos diversos responsáveis e agentes do programa e aquilo que aparece da ação realizada, sofre ainda interpretações impregnadas por outros interesses, inclusive, os dos críticos dessa ação. Diante de tantas possibilidades, procuramos apresentar pelo menos duas versões para o objetivo da ação dos educadores de rua do Projeto Meninos do Rio: uma representativa da voz desses educadores e outra da voz institucional. Compreender esses dois discursos mostrou-se fundamental para a análise da ação dos educadores, uma vez que os responsáveis diretos pela ação são o educador, enquanto autor e a instituição, enquanto reguladora da ação.

O material que serviu para a construção desses discursos foi o mesmo utilizado no capítulo anterior para a construção do perfil do menino de rua. Entendemos que os objetivos da ação dos educadores são consequência das hipóteses sobre o que eles crêem ser os meninos de rua.

O objetivo da ação dos educadores segundo os documentos oficiais - o discurso institucionalizado

O objetivo do programa está enunciado no **documento 1**, da seguinte forma:

"A Pastoral do Menor de Rua tem de ter um objetivo claro e bem marcado, visando o **bem dos meninos (as)** e não a realização ou o crescimento pessoal do educador, a conscientização da sociedade, da Igreja, ou do governo, nem tão pouco servir de propaganda para a Igreja ou qualquer outra entidade".

Para o bem dos meninos, **será** fazer destas crianças, pessoas responsáveis, adaptadas à sociedade em que vivem e da qual, **queiramos ou não**, fazem parte.

O **caminho** a percorrer é longo, árduo e duro, requerendo esforços, paciência, constância e amor de ambas as partes" (*corpus*, p-269,270)

Essa primeira asserção mostra que o objetivo do projeto está **direcionado** ao menino, isto é, o que parece importar é fundamentalmente o menino. Mas, o que é "o bem dos meninos"? O que é "o bem dos meninos" não aparece no texto e, portanto, deve ser algo conhecido de todos. Podemos nos perguntar se "o bem dos meninos" tem um único significado ao menos para o grupo de pessoas que redigiu esse documento. Dificilmente isto aconteceria com uma expressão tão genérica. No entanto, está explicitado a seguir o que é "para o bem dos meninos". A preposição **para** logo no início da frase obriga a pressupor uma distinção entre "fazer o bem dos meninos" e "fazer para o bem dos meninos". A ocorrência de cada expressão, palavra, frase, etc., num texto, é sempre significativa, mesmo que se trate de um erro. Existem ao menos três interpretações para a necessidade dessa preposição na frase, uma vez que se o sentido fosse o mesmo sem ela, ela não deveria aparecer.

1 - Foi um erro gramatical e "o bem dos meninos" seria o sujeito do verbo "será". Nesse caso, "o bem dos meninos" está definido, muito embora pelo que um outro alguém fará deles, **meninos**.

2 - A preposição poderia marcar a necessidade de um caminho para se alcançar "o bem dos meninos" e que poderia não ser o "**bem imediato** dos meninos".

3 - teria sido usada como uma espécie de expressão familiar cristalizada, denotando um conselho a seguir. Nesta última acepção, a expressão "Para o bem de ..." é bastante corriqueira: "Para seu próprio bem, fulano deveria fazer tal coisa". Nesse caso, o menino seria o agente.

O emprego do futuro impessoal mostra a pluralidade de autores e o tom profético da proposta, ao mesmo tempo que coloca os predicados que se poderia atribuir a "para o bem dos meninos": "**para o bem dos meninos**, os meninos devem tornar-se responsáveis e adaptados à sociedade." O caráter impessoal da expressão poderia também servir para esconder alguns dos verdadeiros autores da proposta "fazer dessas crianças pessoas responsáveis, adaptadas à sociedade", ou seja, os educadores, na medida em que estes freqüentemente negam esse objetivo. Os educadores consideram o slogan "Adaptar à sociedade" característico de uma prática assistencialista.

Se "o bem dos meninos" é o objetivo, pode-se entender "tornar-se responsáveis e adaptados à sociedade" como sendo ou "o bem dos meninos" em si, interpretação 1, ou como o caminho para se alcançar "o bem dos meninos", interpretação 2. Visto que a frase seguinte faz referência a um caminho que deve ser percorrido, a segunda interpretação parece bastante provável. A escolha da interpretação 2 é reforçada no fim da frase por "queiramos ou não". Essa expressão faz a proposta parecer "natural" uma vez que ela não dependeria da vontade de "ninguém". Sobre a interpretação 1, pode-se ainda colocar em questão se "o bem de alguém" pode ser identificado com o fato de este alguém ser responsável e adaptado à sociedade. Ou ainda: tornar-se responsável e adaptado é, na verdade, um bem para os meninos ou para a sociedade que eles ameaçam? No entanto, não descartaríamos nenhuma das três interpretações, todas são possíveis, plausíveis e, de um certo modo, complementares. A partir da interpretação 2, as etapas descritas no documento podem ser entendidas como o caminho para atingir *o bem dos meninos*. O caminho que começa na rua e termina em uma casa, onde o jovem vai tornar-se trabalhador. Como pressuposto, vale observar que os meninos não são nem responsáveis, nem adaptados à sociedade e que conseguir isto é muito difícil para eles o

que é acentuado pelas expressões: caminho longo, árduo e duro, requerendo esforços, paciência, etc.

Na primeira etapa, a característica dominante é o estabelecimento de uma relação de confiança entre menino e educador, que pode ser atribuída à presença dos educadores enquanto locutores. A relação de confiança é tida pelos educadores como premissa fundamental à sua ação. É preciso assinalar que ela não aparece nos outros documentos, o que faz desse documento o mais identificado com o discurso dos educadores. Uma vez estabelecida a relação de confiança, o próximo passo seria oferecer a esses meninos alimentação, cuidados com a saúde, esporte, lazer, ou seja, alternativas de vida e de comportamento. Assim a criança deve ter vontade de sair da rua e de morar em uma casa que pareça **normal**. Ela deve também perceber a necessidade de trabalhar e de aprender um ofício. A metáfora de um caminho a percorrer aparece nos três documentos. Pode-se mesmo dizer que ela é o **núcleo dos acordos** que fizeram educadores, instituições e entidades de defesa possibilitando a primeira versão do Projeto. A idéia de passar da rua para a casa, de fora para dentro, bastante presente no senso comum da sociedade que toma o diferente como patológico e concebe o processo de socialização como o tratamento de uma doença (mais freqüentemente uma doença mental). Aliás, associar criminalidade e loucura faz parte do senso comum. O velho código penal concebia a vagabundagem (ociosidade) como um delito. Apesar de o Estatuto da Criança e do Adolescente ter abolido essa designação, a idéia continua nas mentalidades dos juízes e da sociedade em geral. Morar na rua é concebido como a marca de uma patologia que, à semelhança da loucura, deve seguir um tratamento que leve o indivíduo da condição de doente em direção à normalidade. O fluxograma apresentado no fim do documento parece um diagrama ascendente do processo de cura, de uma "ascese", da saída de um estado selvagem em direção a um estado de civilidade, passando por todas as etapas de

uma socialização tida como progressiva. O trabalho teria, nesse caso, um papel terapêutico e integrador à semelhança de seu papel nos tratamentos de patologias mentais, que até meados do século serviram de inspiração às propostas educacionais dos atendimentos a infância e adolescência, conforme vimos no capítulo I.

Apesar de a primeira versão do projeto não falar explicitamente de integração dos meninos à sociedade através do trabalho, as etapas deixam claro esse caminho. O programa começa na rua e termina em uma casa onde o menino torna-se trabalhador. Pode-se concluir então que o objetivo de tornar-se responsável e adaptado à sociedade significa fazer com que os meninos tornem-se trabalhadores e deixem as ruas.

Esse documento está dirigido às instituições, aos educadores e a todas as entidades encarregadas dos meninos de rua. No entanto, ele parece bastante próximo do discurso e da práxis dos educadores e pode-se dizer que conserva sua voz como traço fundamental. Ele evidencia a existência de um debate entre educadores e instituições. Ele não dá início a esse debate, mas apresenta uma composição de argumentos onde os educadores aceitam o que lhes parece inevitável e natural, mas não ideal. Como veremos adiante, adaptar o menino à sociedade, tirá-lo da rua e fazê-lo trabalhar são metas polêmicas para os educadores.

O contrato, **documento 2**, anuncia o objetivo da ação dos educadores de modo menos ambíguo, mas em conformidade com as duas versões do projeto, assim como com as etapas nelas anunciadas. De fato, ele as resume. No contrato, o objetivo é:

"Defender os direitos de liberdade das crianças *através de* um programa que vise sua socialização, sem a perda de sua personalidade, numa ação preventiva de assistência e apoio, **objetivando à sua integração à sociedade *através do trabalho*." (corpus, p-273)**

O objetivo "defender os direitos de liberdade das crianças" é menos ambíguo do que "o bem dos meninos" pois quando se fala de direitos pode-se fazer apelo à lei, que está escrita. É

importante lembrar que o "Projeto Meninos do Rio" nasceu no momento de criação do novo "Estatuto da Criança e do Adolescente" e que todas as entidades ligadas ao trabalho com crianças participaram de sua elaboração. O novo Estatuto muda completamente a concepção de criança diante da lei, a criança é vista enquanto sujeito de direitos, diferentemente do antigo código de menores onde a criança era sujeito de sanções. Ao fazer referência ao Estatuto, mesmo que implicitamente, o contrato se coloca ao lado das entidades de defesa da criança e do adolescente na sua luta pelos direitos das crianças, ao mesmo tempo que apresenta o objetivo do programa **dirigido à criança**, a criança enquanto sujeito de direitos.

Ao mesmo tempo que o objetivo aparece mais claro, trata-se de um jogo de palavras muito interessante. Há três verbos no parágrafo. O parágrafo começa com a expressão: "DO OBJETIVO" o que nos permite concluir que tudo o que vem em seguida concerne ao objetivo. Mas, os dois verbos que aparecem após o primeiro são quase sinônimos de "ter o objetivo de". Pode-se substituir **vise e objetivando** por **tem o objetivo de**. Em outras palavras, pode-se reescrever o objetivo da seguinte maneira:

"DO OBJETIVO - Defender os direitos de liberdade das crianças, *através* de um programa que **tem o objetivo de** as socializar, sem a perda de sua personalidade, *através* de uma ação preventiva de assistência e apoio, **tendo o objetivo de** as integrar à sociedade *através* do trabalho."

Pode-se dizer que o objetivo de "defender os direitos das crianças" leva a dois outros: socializar as crianças e integrá-las à sociedade. Uma interpretação possível e bastante plausível para os dois objetivos seguintes seria a idéia de um caminho a ser percorrido, caminho necessário para alcançar-se o primeiro objetivo e o mais geral. Seria através da socialização e da integração dos meninos à sociedade que os direitos deles seriam defendidos. Além disso, cada um destes dois objetivos tem seu próprio caminho: para socializar = ação preventiva de assistência e de apoio, para integrar à sociedade = trabalho. Nesse caso, conclui-se que as

instituições entendem que os meninos tenham seus direitos de liberdade assegurados uma vez que estejam socializados e integrados à sociedade. As duas expressões "socializar" e "integrar à sociedade" são utilizadas quase como sinônimos em linguagem corrente mas aqui elas são diferenciadas em relação ao comportamento que os meninos deveriam apresentar. "Socializar" refere-se a um comportamento mais passivo do menino enquanto que "integrar à sociedade" deve pressupor a ação de trabalhar por parte da criança. O trabalho aparece aqui como um caminho e também como objetivo.

No entanto, não se explicita que tipo de trabalho está previsto para essa criança. Num país onde os trabalhadores não têm assegurados seus direitos e onde a política econômica transformou a classe trabalhadora em uma legião de miseráveis, seria de grande proveito, na verdade essencial, esclarecer que tipo de promoção social projeta-se para esse grupo de meninos. Como vimos no capítulo I, o trabalho infantil e juvenil não supõe, na maioria dos casos, qualquer qualificação anterior e, desse modo, não contribui para a formação do futuro cidadão. Trata-se pura e simplesmente de exploração de crianças.

A ação dos educadores, no contrato, está definida ao pé da letra como uma ação preventiva de assistência e de apoio, o que na primeira versão do projeto não aparece. Entretanto, a maior parte dos educadores recusa a assistência como meta de sua ação. Eles reivindicam, para sua ação um caráter educacional e militante, como veremos a seguir. Nas duas versões do projeto, a ação dos educadores só é mencionada implicitamente através dos procedimentos descritos nas etapas. Isto pode ser explicado em parte pelo fato de os educadores recusarem uma ação puramente assistencial. O contrato caracteriza-se como uma voz prioritariamente institucional. A maioria das instituições, sobretudo as mais tradicionais, tem uma prática assistencialista, embora recusem, evidentemente, esse predicado. As etapas

descritas no contrato dizem respeito somente aos recursos necessários à sua execução e estão presentes de modo a ratificar sua existência.

Uma observação importante concerne à expressão "sem a perda de sua personalidade" que parece não ter nenhuma ligação com o enunciado que a precede, nem com o que a sucede. "Perder a personalidade" não é uma consequência necessária de "socializar-se". Essa expressão deve estar fazendo menção ao assistencialismo, forma de atendimento que predomina no Rio, ou seja, ela seria uma concessão às denúncias dos educadores. O **documento 2** é um acordo entre as instituições, mas apresenta pelo menos uma concessão ao discurso dos educadores. Entretanto, no debate entre educadores e instituições, o discurso institucionalizado torna-se o oficial.

A segunda versão do projeto, **documento 3**, alia características da primeira versão e do contrato. Nesta versão, o objetivo é enunciado pelo parágrafo seguinte:

"O projeto *Meninos do Rio: o futuro é hoje* tem o objetivo de proporcionar às crianças dos bairros do Leme, Copacabana, Ipanema, Leblon e São Conrado, condições e oportunidades que permitam o seu desenvolvimento sadio e harmonioso **através** de um programa de atendimento integral que abrange alimentação, educação, moradia, saúde, lazer e profissionalização" (*corpus*, p-273)

O objetivo no **documento 3** também direciona o objetivo **para** a criança. Contudo, essa afirmação é tão geral quanto "o bem dos meninos". Seria preciso explicar o que seria "o desenvolvimento sadio e harmonioso", o que é feito no parágrafo seguinte. Após distinguir entre a solidão das ruas e o espírito comunitário das casas-dia, a criança sentirá vontade de sair da rua e se tornará um trabalhador. O caminho para isto seria seu desenvolvimento individual e a integração social. É a mesma metáfora que aparece nos outros dois documentos, um caminho a ser percorrido.

O que na primeira versão do projeto foi chamado de relação de confiança, aqui figura como um "elo de comunicação entre educadores e meninos" (pag x, linha y). Um elo liga duas coisas importantes, mas sua importância resume-se a propiciar essa ligação. Sequer é mencionado que tipo de ligação é esperada, diferentemente do **documento 1** que coloca a importância da relação entre educadores e meninos na confiança mútua. Elo de ligação, portanto, não tem o mesmo significado de relação de confiança. A referência a um atendimento prático, feita logo a seguir, sugere uma ação também "prática", isto é, não há nenhuma menção ao caráter próximo, íntimo, que a relação entre educadores e meninos pudesse ou devesse ter.

Outra característica importante deste documento é seu tom profético. O uso do futuro e do presente na descrição dos procedimentos, metodologia e etapas assegura os resultados previstos. O menino *realizará* diferenças, *sentirá* vontade, *terá* acesso, *terá* atingido, o que *permitirá* conduzir. O processo *instalará* e *criará*. Nas etapas, o presente do indicativo acrescenta uma impressão de naturalidade às previsões, quase que como se elas já tivessem sido constatadas. Na última etapa, a REPÚBLICA, o uso do gerúndio reforça essa impressão, que só é suavizada pela expressão "acreditamos" que está, no entanto, referida ao objetivo mais geral "tenham desenvolvido seu crescimento, integração social e independência" (pag x, linha y). Ao terminar a leitura do texto, tem-se o sentimento de que os autores do projeto descrevem situações que estão acontecendo, ou que no máximo, ocorrerão muito em breve, talvez mesmo tenham até já ocorrido. Veremos no capítulo V, porém, que esse futuro chega de modo bastante diferente do que se espera, apesar das profecias.

A novidade desse documento em relação aos outros é a atenção dada ao aspecto individual do desenvolvimento da criança. Ainda que o contrato faça menção à personalidade, ele o faz no sentido de sua preservação em relação ao processo de socialização do menino. Ele não fala do desenvolvimento individual nem de características individuais dos meninos. No

documento 3, entretanto, esse aspecto está bem enfatizado. É o único documento a reconhecer a ação dos educadores enquanto ação educativa. Provavelmente esta ocorrência se explica pela presença de educadores com formação em pedagogia. A linguagem desse documento é mais técnica, aparentando-se à uma linguagem educacional especializada, típica do discurso dos educadores escolares.

Observamos ainda o fato de a sexta etapa prevista no **documento 1** não constar dos outros dois documentos. Essa etapa descreve um atendimento que hoje é privilegiadamente mantido por iniciativas públicas ou religiosas. Dentre os educadores que contribuíram para a criação do **documento 1**, muitos eram militantes da Pastoral do Menor. Pode-se pensar que a ausência deles na composição dos outros dois documentos explique a supressão da sexta etapa. Pode-se também pensar nos custos como uma outra razão para isto. Porém, a tendência que sentimos prevalecer entre as instituições hoje, é a de encaminhar meninos de rua às suas famílias. Esta foi, inclusive, a atitude tomada pela nova coordenação do Projeto Meninos do Rio quando a crise começou e a antiga coordenação foi demitida.

O **documento 3** parece organizar o debate entre instituições e educadores tendo pedagogos como mediadores. Mas os três documentos têm o mesmo auditório. O discurso nos três documentos tem quase os mesmos pressupostos, idéias bastante gerais, partilhadas pela maioria dos que trabalham com meninos de rua.

Cabe então comparar os três documentos no que diz respeito aos objetivos do programa e verificar algumas diferenças e semelhanças.

documento 1	documento 2	documento 3
<p>objetivo enunciado</p> <p><i>O bem dos meninos</i></p> <p>Torná-los responsáveis e adaptados à sociedade</p>	<p>objetivo enunciado</p> <p><i>Defender os direitos das crianças</i></p> <p>Socializar e integrar à sociedade</p>	<p>objetivo enunciado</p> <p>Oferecer oportunidades e meios necessários ao desenvolvimento sadio e harmonioso dos meninos</p> <p>Proporcionar o desenvolvimento e a integração social dos meninos</p>
<p>Caminho</p> <p>Relação de confiança</p> <p>Alimentação, saúde, esporte, lazer, alfabetização, habitação, aprendizagem de um ofício</p>	<p>Caminho</p> <p>Ação preventiva de assistência e apoio sem a perda da personalidade</p> <p>trabalho</p>	<p>Caminho</p> <p>Atendimento integral adaptado às características individuais dos meninos, habitação, saúde, alimentação, lazer, educação e trabalho</p>
<p>FIM</p> <p>Sair da rua</p> <p>Tornar-se trabalhador</p>	<p>FIM</p> <p>Tornar-se trabalhador</p>	<p>FIM</p> <p>Sair da rua</p> <p>Tornar-se trabalhador</p>

Observa-se que os três documentos acabam por enfatizar o trabalho como meio principal para alcançar-se o objetivo do programa. Pode-se dizer que o trabalho é, em si, o objetivo. Os outros aspectos do discurso parecem estar lá para servir de ajuda a esse objetivo. Pois ser responsável, adaptado à sociedade, socializado, integrado à sociedade ou ter direitos, parece o mesmo que, em última instância, ser trabalhador. Mesmo a educação só aparece para formar o trabalhador. A metáfora do caminho a ser percorrido reforça a idéia de um processo corretivo que levará a criança da rua para a casa, idéia conforme ao perfil do menino de rua esboçado no capítulo anterior. O programa tem sua ação dirigida à criança e o objetivo seria *fundamentalmente tirar a criança da rua e torná-la um trabalhador.*

Porém, por trás desta aparente coincidência de objetivos na composição dos documentos podemos perceber as concessões que se fizeram necessárias para tornar possíveis os acordos entre os grupos. O contrato, por exemplo, não fala de educação nem da relação entre os educadores e os meninos. A primeira versão do projeto não fala de direitos ou de aspectos individuais da relação com os meninos. A última versão do projeto parece corrigir as discordâncias para tornar-se documento representativo da posição de todos. A "ação preventiva de assistência e de apoio" foi substituída por "atendimento integral", numa tentativa de disfarçar o discurso das instituições para obter o acordo dos educadores, uma vez que *ação preventiva de assistência* é um tabu entre os educadores. A relação de confiança, no entanto, foi sacrificada, distanciando essa versão dos educadores.

Segundo esta interpretação, o discurso institucionalizado enunciado nos documentos pouco difere em seus objetivos daquilo que foi considerado o essencial nos atendimentos à população infanto-juvenil desde o final do século passado, como comentamos no capítulo I. Tirar os meninos das ruas e transformá-los em trabalhadores sempre foi, para as instituições, a solução para o problema. Uma diferença, no entanto, salta aos olhos. Os antigos atendimentos recolhiam as crianças sem levar em conta a sua vontade e a formação para o trabalho baseava-se principalmente na disciplina e na coerção. Hoje, percebe-se uma intenção clara, e mesmo um investimento, no sentido de persuadir os meninos, tanto a sair das ruas, quanto a trabalhar. Percebe-se que é importante obter o consentimento do menino para que o objetivo seja alcançado. Além disso, a formação para o trabalho, ao longo dos tempos, torna-se cada vez mais técnica. Pelo menos enquanto tendência, a disciplina parece perder espaço para outros procedimentos que visam a suprimir as dificuldades dos meninos em sua formação para o trabalho, numa abordagem dos problemas mais psicológica e sociológica do que militar, higienista ou jurisprudente, característica dos atendimentos anteriores aos anos 80. Além disso,

a preocupação assistencial aparece aliada aos esforços de defesa dos direitos dos meninos e à atenção com a individualidade.

O discurso intitucionalizado, conforme vimos, está impregnado do debate internacional sobre as questões sociais. Procuramos chamar a atenção, desde já, para diferenças entre o que está escrito e o que se realiza no cotidiano da ação sobre esses meninos. Até aqui, no entanto, não tratamos ainda da práxis dos educadores. Mas registramos que, ao menos a nível do discurso, existem mudanças significativas com relação aos atendimentos anteriores à presença das ONGs enquanto financiadoras.

A sociedade brasileira é uma sociedade muito estratificada onde as oportunidades não são as mesmas para todos. Os direitos não são os mesmos para todos. Restam, então, algumas questões que não foram esclarecidas por nenhum dos três documentos.

1 - O bem dos meninos é o bem da sociedade que eles ameaçam? Quando falam de ação preventiva, será que se trata de prevenir as ameaças que os meninos sofrem da sociedade ou de prevenir as ameaças feitas à sociedade pelos meninos?

2 - Como pretendem assegurar direitos aos meninos de camadas sociais desfavorecidas em uma sociedade desigual? Com que oportunidades e meios pretendem assegurar o desenvolvimento sadio e harmonioso dos meninos ?

3 - De que tipo de trabalho estão falando em suas propostas? Pode-se pensar em promoção social através da transformação dos meninos de rua em qualquer tipo de trabalhador?

4 - Que o tipo de formação profissional está prevista? Essa formação inclui a formação considerada básica e que é, pelo menos em tese, a que a escola oferece? Como o programa trata da questão da escolarização?

Esperamos que todos esses aspectos fiquem esclarecidos na práxis dos educadores, visto que o acordo foi feito.

O objetivo da ação dos educadores - o discurso dos educadores

O OBJETIVO DA AÇÃO DOS EDUCADORES ENUNCIADO NAS ENTREVISTAS

Três aspectos importantes ligam as falas dos educadores sobre o objetivo de sua ação. São lugares-comuns que atribuem uma certa identidade e uma certa coerência ao que pretendemos chamar de *o discurso dos educadores*. O primeiro e mais geral desses lugares-comuns, no entanto, foi sugerido com insistência pelas próprias perguntas feitas aos educadores nas entrevistas. Os educadores concordam que o objetivo de sua ação é produzir **mudanças, transformações** na vida e na visão de mundo dos meninos de rua. Entretanto, cada educador deu uma versão particular do que seriam para ele estas **transformações**. Essas versões não são contraditórias e aproximam-se bastante do discurso institucionalizado. É o aspecto do discurso dos educadores mais próximo do senso comum da classe média carioca.

Os educadores falam de:

"..trabalhar com essa criança . para que ele possa ter um :: talvez **um futuro melhor** ..(*corpus*, E1, p-222, linha-7,8), ... com o nosso trabalho . a gente espera que com a : essa **mudança** ocorra . pelo menos diminua .. é claro que uma coisa não muda de uma hora para outra . a : o tempo .. pelo menos **com a nossa presença . com a nossa ajuda** . vamos dizer assim que . **consigamos diminuir** o : ou seja . o furto . o roubo né ? o uso de tóxicos . (*corpus*, E2, p-223, linha 42-46) ...por causa dessa relação construída (...) **eles querem e desejam outras coisas na vida** .. não esse momento . mas assim :: a expectativa deles **já é de uma mudança** que está chegando ..(*corpus*, E3, p-225, linha 87,89-91) ...promover algum tipo de **transformação . no bem-estar .. na relação que essas pessoas têm . com o sistema . com a sociedade** como um todo .. (*corpus*, E4, p-225, linha 97,98) ... cê pode esperar do menino que ele . consiga .. enfim . **sair de uma situação de miséria . de uma situação de ignorância** . (*corpus*, E5, p-227, linha 201,202), ... o modo de pensar . talvez agora não apresente frutos . agora de imediato .. mas a **transformação de vida dele . o crescimento pessoal dele** . né ? ele aos poucos vai tendo outros conhecimentos ... (*corpus*, E6, p-229, linha 249-251).

Pode-se dizer que esses enunciados, separados do resto do discurso, traduziriam o que a sociedade espera do trabalho dos educadores de rua: são enunciados tão gerais que poderiam receber a adesão de todos. É importante observar que os educadores não falaram explicitamente nas entrevistas do trabalho dos meninos como objetivo de sua ação. Vimos que o discurso em entrevista foi depois recusado pelos educadores em reunião e classificado como assistencialista. No interior desse núcleo comum das falas dos educadores - pensar uma transformação na vida do menino como objetivo de sua ação - distinguem-se, no entanto, algumas falas sobre os meninos baseadas em hipóteses bastante diferentes. Há desde uma visão moralista que atribui o *erro* aos meninos para justificar seu comportamento (*corpus*, E2, p-224, linha 49) até a visão que lhes atribui a existência de uma lógica, nem boa, nem ruim, porém diferente da lógica do grupo de educadores (*corpus*, E4, p-226, linha 122,123). Daí considerarmos o discurso dos educadores a tendência que aparece como a mais forte entre eles. Para a maioria, a transformação da vida dos meninos supõe mudança de comportamento, de atitudes, ou seja, mudança de visão de mundo.

O discurso dos educadores apresenta um outro lugar-comum, como sendo seu objetivo principal. Esse aspecto, mais particular, aparece em todas as suas falas, tanto como um dos objetivos da ação, quanto como meio para alcançar os objetivos da ação. Trata-se da *relação cúmplice* que deve ser construída entre cada educador e seu grupo de meninos. Enquanto o discurso institucionalizado atribui a transformação do menino à aprendizagem de uma profissão e ao trabalho infanto-juvenil, os educadores insistem sobre a importância de se instituir uma relação com os meninos plena de carinho, de amor, de engajamento, de respeito, de amizade, de sinceridade, o que eles chamam, **relação de confiança**. Para eles, é a vivência dessa relação que provoca as mudanças nos meninos. Uma relação desse gênero já seria, em si, uma mudança na vida dos meninos. A expressão - **relação de confiança** - é quase um slogan

do discurso dos educadores, é um lugar-comum bastante característico do discurso dos educadores, que dedicam grande parte de suas falas a explicar a característica de **meio e fim** da relação de confiança, às vezes implicitamente, às vezes explicitamente. Eles partem da seguinte idéia, muito corrente na vida cotidiana: uma pessoa acaba por incorporar aquilo que pratica. Por exemplo, se pratica o carinho, torna-se carinhoso. Se pratica a bondade, torna-se bom.

"... eu acho que muda muito a **relação** sua para com o menino .. agora . **mudanças geram mudanças** ..." (*corpus*, E1, p-223, linha 21, 22)

A proposição em negrito é um provérbio conhecido. Se a relação do educador com o menino mudar, o menino mudará.

O significado da expressão **relação de confiança** no discurso dos educadores aparece ampliado em relação a seu sentido corrente. A relação de confiança não significa apenas *ter confiança*, mas abrange uma série de predicados através dos quais cada educador fornece interpretações que o grupo acolhe por serem complementares entre si e não simplesmente a expressão de opiniões particulares. Este foi o aspecto mais debatido pelos educadores e cujos significados eles partilham de forma mais intensa. Segue um pequeno extrato bastante exemplar de uma fala do educador 6.

"... e você já tá passando alguma coisa pro menino . relação de confiança .. de construção dele .. que é a mudança .. " (*corpus*, E6, p-229, linha 266,267)

A simples menção da expressão - relação de confiança - é entendida como sendo significativa: relação de confiança → desenvolvimento dele → que é a mudança. Observa-se esse fato através do uso do artigo definido *a* antes da palavra mudança. Em linguagem corrente, utiliza-se o artigo indefinido para se dizer "é uma coisa entre várias" (é *uma* mudança). Se foi utilizado o artigo definido *a* no lugar do artigo indefinido *uma*, é porque o

educador quis dizer, a mudança (algo que é bem definido, bem conhecido). A relação de confiança é a própria mudança.

As falas dos educadores estão repletas de expressões utilizadas dessa maneira. **Relação de confiança** aparece como a expressão por excelência da ação dos educadores, quase como uma premissa, ou como aquilo que resume em si todo o sentido da ação. A relação de confiança é tida como algo que facilita a ação do educador. Ela aparece também como o meio através do qual o educador pretende trabalhar a consciência dos meninos sobre o lugar que eles ocupam na sociedade. É uma relação mútua que implica na adesão dos dois, educador e menino. Além disso, a relação de confiança acarreta o engajamento nos debates dos temas julgados importantes tanto por um quanto por outro: sinceridade, carinho, amizade, compromisso, enfim, tudo o que é necessário ao êxito da relação e, por extensão, à ação do educador. A ação do educador é considerada por muitos educadores menos educativa do que militante. Três educadores (E1, E5 e E6), no entanto, acreditam que essa relação tem uma característica familiar, o que acrescenta uma outra nuance à característica militante, sem, entretanto, modificá-la. O predicado "educativa" aparece, nesse caso, como secundário.

A educação, num sentido mais estrito, é outro dos aspectos que compõem o discurso dos educadores. É o aspecto do discurso dos educadores em que se afastam mais uns dos outros. Em compensação, conforme veremos, foi o aspecto mais debatido nas reuniões. Nas entrevistas, só nas falas dos educadores 4 et 5 é mencionado o caráter educativo de sua ação. O educador 5, após apresentar-se como professor, refere-se a uma educação que ele considera completamente *diferente*, diferente da educação formal. Falar de educação diferente da educação formal é um lugar-comum. As idéias que ele apresenta não deixam claro, no entanto, o que seria essa educação diferente. Ele menciona a participação desta educação no desenvolvimento dos meninos e a necessidade de se trabalhar a partir dos conflitos de valores

(*corpus*, p-227, linha 166-177). O que leva a identificar em sua noção de educação diferentes traços de um discurso que chamaremos não-diretivo mas que, ao mesmo tempo, mistura-se a traços do discurso assistencialista, visto que ele identifica a relação educador/menino como sendo uma relação de tipo familiar (*corpus*, p-227, linha 192-194). Esse discurso que mistura características de vários discursos em educação é muito comum entre os educadores de rua, sobretudo por causa da ausência de uma formação especializada. Apresentamos, a seguir, um quadro comparativo de duas fortes tendências dos discursos de educadores sociais de um lado e o de educadores escolares de outro:

discurso sobre a Educação Social assistencialista	discurso sobre a Educação Escolar tradicionalista (transmissão de conhecimentos e valores)
vs	vs
alternativa	escola nova
• diretiva	• autoritária (desenvolvimento de potencialidade individuais - mudança de comportamento)
• não-diretiva	• não-autoritária (laissez-faire, transformação de toda a sociedade)

Segundo a concepção tradicional de pedagogia, cada proposta aparece claramente definida e passível de ser avaliada passo a passo. As propostas são visíveis também para aqueles a quem elas se dirigem e baseadas em uma hierarquia que define claramente os espaços a ocupar e os papéis de cada sujeito neste espaço. A pedagogia da escola nova define objetivos e propostas com tanta elasticidade que eles se tornam obscuros. A generalidade e a ambigüidade quanto à metodologia proposta por esta concepção de pedagogia incentiva os agentes a terem um discurso que valoriza sonhos, necessidades, desejos e singularidades dos sujeitos. Sua fundamentação orienta-se na direção do desenvolvimento de capacidades individuais.

Um aspecto importante da relação entre educadores e meninos é o grau de visibilidade que as propostas dos programas assume para o menino, isto é, até que ponto permite-se que o

menino perceba o que se espera dele, podendo, a partir daí, optar por determinadas formas de convivência. A ambigüidade das regras, das propostas, oferece menos opções ao menino e maior controle aos agentes dos programas sobre sua subjetividade. Do ponto de vista dos educadores de rua a opção parece-nos ter sido por um modelo de pedagogia de tipo alternativo capaz de produzir sobre os meninos maiores efeitos que os métodos da pedagogia tradicional, uma vez que os meninos são refratários a autoridade, hierarquia, imobilidade na ocupação de espaços, etc. Na medida, porém, em que uma relação mais íntima com o educador incentiva os meninos a falar de seus sonhos, desejos e necessidades, um maior agenciamento e controle da subjetividade do menino se produz. E este controle pode servir a múltiplos objetivos: tanto dos educadores, quanto das instituições.

Coube ao educador 4 fazer a mais completa exposição dos enunciados característicos da tendência não-autoritária da escola nova (*corpus*, p-225,226, linha 99-134). Enunciados do gênero: "o educador é educado", "deve-se partir da realidade dos meninos", "não ser autoritário", "não ter um objetivo *a priori*", "comparar valores", são slogans exemplares dessa tendência. É importante assinalar que se trata do único educador a não mencionar explicitamente a relação de confiança como objetivo da sua ação. O objetivo da ação tem, para ele, uma característica pedagógica: é preciso aprender a realidade de vida dos meninos, as especificidades culturais e a partir daí refletir com eles sobre alternativas de vida. Para ele, a ação do educador é uma ação pedagógica. A educação seria o meio, a mudança de visão de mundo, o fim. A relação de confiança aparece em sua fala como uma relação profissional. Ainda assim, a relação de confiança, por si só não seria, para ele, um objetivo.

Encontramos ainda fragmentos do discurso escolar, implícitos nas falas do outro educador 3, que faz uma espécie de auto-debate colocando em cena os discursos assistencialista e alternativo (*corpus*, p-224, linha 55-70). Sem recusar nem um nem outro, E3

quer transmitir informações aos meninos mas também defende uma educação com menos regras e que desenvolva as potencialidades deles.

Em resumo, a transformação da vida dos meninos apareceu como consensual no discurso dos educadores, porém, com um grau de generalidade tão grande que possibilitou muitas interpretações particulares. Estas interpretações, por sua vez, destacaram três aspectos como sendo essenciais ao objetivo da ação dos educadores:

- **a mudança de visão de mundo dos meninos**
- **a relação de confiança**
- **a educação dos meninos**

A partir destes três pontos os educadores definiram sua ação seja como uma ação assistencialista, seja como uma ação militante, seja como uma ação pedagógica. Não se pode deixar de lado nenhuma dessas características, mesmo havendo contradições entre elas, uma vez que se pretende oferecer o leque mais rico possível das versões dos educadores para seus objetivos e uma vez que esta pesquisa não se propôs a nenhum tratamento estatístico. Portanto, a ação dos educadores do Projeto Meninos do Rio, segundo seus educadores, tem por objetivo propiciar a mudança de visão de mundo dos meninos de rua, estabelecer uma relação de confiança com eles e educá-los. Apesar de pretendermos construir uma interpretação do "discurso dos educadores", chamamos a atenção, mais uma vez, para o fato de que existem muitas diferenças entre os discursos dos diversos educadores.

A metáfora de um caminho que levaria os meninos da rua em direção à casa, através do trabalho, está ausente destas falas. O único educador que mencionou a saída da rua pelos meninos, o fez mais para desvalorizar essa idéia do que para fazer dela um objetivo:

"...ou saindo da rua pelos próprios pés ou pelo projeto . **não importa ...**"(corpus, E3, p-225, linha 88, 89).

Nesse momento inicial, podemos propor como uma primeira conclusão que o discurso dos educadores sobre o objetivo de sua ação não coincide com o discurso institucionalizado, embora esteja próximo dele. Retomando o quadro apresentado na seção anterior, percebemos alguns pontos de contato entre o discurso dos educadores e o discurso institucionalizado, sendo que as diferenças são de grande importância. Consideraremos, daqui para a frente, o discurso apresentado pelo **documento 3** como representativo do discurso institucionalizado, uma vez que é o mais recente e não apresenta contradições com os demais.

discurso dos educadores nas entrevistas	discurso institucionalizado
<p>objetivo enunciado</p> <p>Transformação da vida dos meninos</p>	<p>objetivo enunciado</p> <p>Oferecer oportunidades e meios necessários ao desenvolvimento sadio e harmonioso dos meninos</p> <p>Proporcionar o desenvolvimento e a integração social dos meninos</p>
<p>meio</p> <p>Relação de confiança</p> <p>Educação diferente</p>	<p>Caminho</p> <p>Atendimento integral adaptado às características individuais dos meninos, habitação, saúde, alimentação, lazer, educação e trabalho</p>
<p>FIM</p> <p>Mudança da visão de mundo dos meninos</p> <p>Relação de confiança</p>	<p>FIM</p> <p>Sair da rua</p> <p>Tornar-se Trabalhador</p>

Não há grande distância entre o objetivo "transformar a vida dos meninos" e os objetivos enunciados no discurso institucionalizado. Apesar de a metáfora de um caminho a ser percorrido estar ausente da fala dos educadores, estes sugeriram a existência de uma hierarquia entre os objetivos, o que nos permitiu distinguir, nas falas, meios e fins. Esta distinção já é,

portanto, uma interpretação nossa. No que diz respeito a meios e fins, algumas diferenças significativas já surgiram. Parece, entretanto, que os objetivos enunciados nas várias situações da pesquisa baseiam-se em uma espécie de modelo de educação explícito e em um outro subjacente a esse, mas não manifesto. A composição de acordos só é possível pela existência de *mal-entendidos*, de *ambigüidades*, de algo que permanece difuso no interior dos debates. Os pressupostos não explicitados parecem ser os maiores responsáveis pelos fundamentos dos argumentos utilizados por ambos: instituições e educadores. Os educadores admitiram que suas falas em entrevista eram falas para "os de fora", "para alguém da academia". Talvez por essa razão elas se aproximem tanto do discurso institucionalizado. A grande diferença a ser apontada diz respeito à relação de confiança que, para os educadores, aparece como objetivo da ação, enquanto que no discurso institucional ela é apenas um elo, no máximo um dos meios para se alcançar os objetivos. Deve-se, contudo, levar em conta que enunciados gerais substituíram as falas singulares dos educadores e que nas entrevistas eles aparecem de certa forma "escamoteados", conforme admitiram os próprios educadores. Só nas entrevistas, a questão do trabalho também não foi mencionada. Os educadores, em outras situações vão referir-se bastante a essa questão. Consideramos, portanto, que a situação de entrevista mostrou-se bastante insuficiente para alcançar interpretações representativas do conjunto dos educadores. As interpretações propostas até aqui não são definitivas na composição do discurso dos educadores.

O OBJETIVO DA AÇÃO DOS EDUCADORES ENUNCIADO NAS REUNIÕES

A questão do trabalho dos meninos, que não foi sequer mencionada nas entrevistas, assume nas reuniões, um papel muito importante e polêmico. Inicialmente, os educadores denunciam que o trabalho dos meninos é o objetivo das instituições e negam ter o mesmo

objetivo. Os diálogos sobre a questão do trabalho dos meninos começam sempre pela crítica às propostas das instituições: os educadores reclamam que são coagidos a encarregar-se das propostas das instituições como se suas propostas fossem completamente outras. No entanto, o trabalho também apareceu como objetivo dos próprios educadores, sobretudo de forma implícita. Trata-se de um tema delicado para os educadores. Percebe-se que eles não se sentem à vontade quando falam disto. Mencionam sempre a pressão feita pelas instituições como se não houvesse escolha ou possibilidade de discussão a respeito.

"...porque a gente trabalha com instituições que têm uma intenção clara . que a gente tem que barganhar com ela o tempo todo .. então fica um jogo meio de esconde . assim meio gato e rato .. a gente tem que atender um número xis de um curso profissionalizante ... só que tem que esse curso profissionalizante . a gente acha que não seja legal . ou que a gente não tenha avaliado bem." (*corpus*, E4, p-248, linha 595-600)

Essa queixa de E4 aparece também nas falas de outros educadores. E4 não diz que o curso profissionalizante não seja seu objetivo, mas recusa a maneira pela qual as instituições decidem as formas de gerenciamento dos cursos que oferecem. Quando ele afirma que **"trabalha com instituições que têm uma intenção clara e que [ele] tem necessidade de barganhar"**

essa afirmação traz implícita a afirmativa,

"E4 tem uma outra intenção diferente daquela das instituições".

É necessário *barganhar* quando há duas coisas diferentes em confronto. É um implícito lógico. Além disso, ele qualifica negativamente essa barganha quando faz analogia entre as intenções das instituições e as suas próprias, de um lado, e o gato e o rato, de outro, como se se tratasse de um jogo de esconde-esconde. Cabe ao rato esconder-se para que o gato não o encontre, sendo que o gato dispõe da força, do poder.

"As intenções de E4 devem ser escondidas contra o poder das instituições."

Ele deve agir junto às instituições como se tivesse o mesmo objetivo que elas. Ele deve completar as vagas para os cursos profissionalizantes, mesmo não estando de acordo com isto. É quase o mesmo que afirmar que os resultados de seu trabalho estão em acordo, ao menos em parte, com os objetivos das instituições. Ele acrescenta mais adiante que os educadores não podem propor um trabalho mais crítico por causa do poder das instituições, exercido de forma autoritária, que os impede, não só de propor, como também de aplicar novas idéias (*corpus*, E4, p-249, linha 618-623). As instituições, segundo os educadores, são patrões que não reconhecem a importância do seu trabalho. Por vezes, os educadores referiram-se às instituições como se elas fossem empresas de produção de bens; enfocando suas relações de trabalho sob a ótica da luta de classes e atribuindo a si o papel de trabalhadores explorados. No Brasil, sobretudo nos grandes centros como o Rio, persiste um setor da militância partidária, que, apesar de extremamente caricata, serve de modelo a outros tipos de militância, que consideram o patrão sempre mau e o trabalhador sempre um mártir. A maior parte das pessoas que se dedicam ao trabalho social fazem parte deste setor da militância partidária. O trabalho social, segundo eles, é sempre penoso e está à mercê de interesses capitalistas, estranhos à causa social. No entanto, é preciso lembrar que as instituições financiam este tipo de programa são ONGs, em sua maioria dirigidas por setores da própria esquerda. Não pretendemos a partir destas observações nem atestar a lisura de princípios das ONGs, nem atribuir aos educadores uma posição totalmente equivocada, mas simplesmente apontar chavões que nem sempre esclarecem as situações que pretendem elucidar. O par opressor/oprimido, nesse caso, fornece poucas explicações para a diferença entre os discursos.

O educador 7 mostrou-se surpreso ao saber que o objetivo do programa era o de formar trabalhadores. Durante a reunião, perguntou a seus colegas:

"...quer dizer que a gente vai ter que conscientizar . esses meninos . que eles vão ter que trabalhar ? é isso que eu queria saber ."(*corpus*, E7, p-251, linha 741,742).

E em meio aos gracejos dos colegas, demonstra compreender muito bem a situação ao queixar-se das pesadas demandas referentes aos resultados das atividades ligadas à formação para o trabalho.

O educador-coordenador, EC, também já havia apontado a necessidade de negociações com as instituições para que os cursos profissionalizantes não fossem o grande objetivo:

"aí chega o cara lá . a instituição lá . a C&A e tal .. tem que fazer disso aqui uma grande oficina .. aí você segura pra não ser uma grande oficina .. mas chega um momento em que você termina fazendo uma pequenininha pra dar balinha pro cara . adoça a boca do cara e faz . entendeu ?" (*corpus*, EC, p-250, linha 664-668) .

EC deixa evidente a cumplicidade de todos os educadores em torno das negociações com as instituições. Ninguém contesta essa sua fala. Mesmo quando E7 pergunta se o objetivo das instituições é o trabalho dos meninos, EC responde:

"... como é que você acha que é?" (*corpus*, EC, p-252, linha 740).

O que faz com que todos comecem a rir. E7 muda de assunto.

Apesar de os educadores postularem consensualmente a existência de um conflito entre eles e as instituições, não fica evidente quais seriam as causas do conflito. O que inicialmente parecia ser o motivo do conflito entre educadores e instituições: fazer com que os meninos tornem-se trabalhadores, parece ser um objetivo partilhado pela maioria dos educadores. Alguns educadores chegaram mesmo a negar que as falas das entrevistas transcritas fossem suas, justamente porque acharam aquele discurso muito identificado com o discurso das instituições. (*corpus*, E4, p-248, linha 570-575 e EC, p-249, linha 626-637). Eles as recusaram mesmo sabendo que eram suas. Parece-nos que perguntar qual é o conflito entre educadores e instituições é quase o mesmo que perguntar qual seria, para os próprios educadores, o objetivo de sua ação. Deve-se esperar que exista entre os educadores uma posição comum, capaz de

fazer face às propostas das instituições ou, ao menos, uma explicação para o consenso que eles manifestam a respeito da existência de um conflito. Muitos aspectos acrescentam-se a estes para explicar o conflito, como por exemplo, o fato de a maior parte dos educadores usarem o discurso caricato da militância de esquerda, para identificar suas relações com os patrões, sempre dentro do esquema do conflito de classes; o fato de as ONGs serem compostas por "não-especialistas", ou seja, por pessoas que não pertencem aos quadros do trabalho social, que não conhecem os meninos de rua etc. Pode-se, certamente, acrescentar outros aspectos a esses já enumerados, porém, deve-se procurar as razões para este conflito a nível mesmo dos objetivos da ação pretendida, pois os educadores debateram muito esse tema. O que não fica de forma alguma evidente é se a razão do conflito era clara para todos os educadores e, neste caso, se era a mesma para cada um deles.

As diferenças entre os discursos dos educadores e instituições apontadas nas entrevistas não se mostraram suficientes para a compreensão do conflito, pois os educadores evitaram falar do trabalho dos meninos, carro-chefe das propostas institucionais e, ao que parece, também uma proposta deles próprios. Desse modo, procuramos, expressamente, fazer aparecer, através da análise dos enunciados dos diálogos entre os educadores, as diferenças que possam existir entre as suas propostas e as das instituições. Desde o início, esperamos que essas diferenças dissessem respeito sobretudo ao objetivo da ação dos educadores.

Partimos dos resultados encontrados na análise das entrevistas e procuramos verificar em que medida o discurso dos educadores nas reuniões aproximava-se ou afastava-se do das entrevistas. Os três aspectos mais fortes do discurso sobre o objetivo de sua ação nas entrevistas, isto é, o que nos autoriza a falar *do discurso dos educadores*, foram:

**o estabelecimento de uma relação de confiança com os meninos,
a mudança de visão de mundo dos meninos,
a educação dos meninos.**

Os diálogos nas reuniões comprovam a importância do papel que os educadores atribuem ao estabelecimento do que eles chamaram **relação de confiança**. A relação de confiança é uma expressão cujo significado para os educadores é muito particular não sendo partilhado por outros grupos semióticos. Nas reuniões, esse objetivo aparece com a mesma força que nas entrevistas e também como meio e fim da ação dos educadores. A relação de confiança é algo que enfatiza o lado emocional da relação. Na reunião de 3/10/91, um educador (E4) fez uma proposta de *rodízio circular* para o trabalho de abordagem na rua. Esse debate trouxe à tona um traço da relação de confiança que ele qualificou de "perigoso". E4 diz que, apesar de o estabelecimento de uma ligação forte com o menino ser importante, seria preciso trocar de tempos em tempos o local de atuação dos educadores para evitar um "sentimento de posse" sobre os meninos ou um envolvimento que acabasse por trazer consequências negativas. E4 já havia manifestado nas entrevistas sua convicção de que a relação entre o educador e o menino deveria ser uma relação pedagógica, mais profissional do que emocional. E4 insistia sempre sobre a necessidade de demarcar bem os papéis de cada um, para que a relação fosse bem definida. Sua argumentação desenvolve-se no sentido de mostrar o perigo da paixão, da ruptura inesperada da relação com o menino e o dos ciúmes entre educadores.

"uma vez eu coloquei pra você que eu achava importante . apesar dessa coisa de educador constantemente . regular . sempre com o mesmo grupo . pra criar um vínculo . etc e tal . e : eu sempre achei que chegava .. chega um momento que teria que haver um rodízio de educadores pelas áreas .. pelos meninos . pelos grupos ... eu sou contra essa idéia de ficar um educador *ad definitum* com um grupo só . pra não criar esse tipo de posse . esse tipo de posse .. é do meu grupo . do meu menino . essa paixão que às vezes acaba até interferindo até numa forma negativa ."(*corpus*, E4, p-239, linha 277-283).

As réplicas a propósito do *rodízio circular* baseiam-se sobretudo na necessidade de uma ligação forte entre educador e menino. EC opõe a maturidade e a responsabilidade que os educadores devem ter, aos argumentos que se referem à paixão desmesurada e ao ciúme entre os educadores (*corpus*, EC, p-240, linha 311,312). EC acrescenta mais adiante a necessidade de uma ligação forte que seja diferente do tipo de ligação proposta pelas instituições governamentais, afirmando que essas não têm verdadeiro compromisso com os meninos (*corpus*, EC, p-242, linha 378-382,384-389). O único educador a apresentar uma réplica em favor do *rodízio circular* baseou-se justamente na necessidade de se instituir uma ligação cúmplice com os meninos. Ele argumentou que a mudança de local do educador oferece às crianças uma ligação a mais (*corpus*, E3, p-242, linha 397,398,410), e acrescenta que essa ligação deve calcar-se em seu papel enquanto educador do programa e não em características pessoais. (*corpus*, E3, p-243, linha 416-421). Nesse momento intervimos no sentido de mudar a direção do debate introduzindo o fato de esta proposta basear-se sobre um problema dos educadores, não dos meninos. Como já foi observado, a afirmação segundo a qual "o objetivo da ação está dirigido para o menino" é quase um postulado entre os educadores e instituições. E E4 é obrigado a aceitar. Mas ele mantém ainda o argumento de ruptura inesperada da ligação, o que é um argumento dirigido para o menino (*corpus*, E4, p-244, linha 444-448). Foi ainda nossa a intervenção que termina o debate propondo que a idéia de *rodízio circular* não seja julgada naquele momento, mas a longo prazo.

Apesar de a relação de confiança ser consensual entre os educadores, o fato de ela ter uma característica emocional, não o é. Esse diálogo deixa clara a dificuldade de E4 argumentar em favor de uma relação menos afetiva e menos pessoal com os meninos. Ele aceita rápido demais a sugestão de deixar para mais tarde o debate, como se se livrasse de um grande peso (*corpus*, E4, p-244, linha 470, 471). Esta reação seria de se esperar visto que a relação de

confiança é, para eles, um elemento que distingue de forma nítida suas propostas das propostas das instituições. A maioria parece estar de acordo com o fato de o aspecto emocional legitimar, de certa forma, sua ação. EC acrescenta ainda o medo que os educadores têm de perder essa ligação com os meninos (*corpus*, EC, p-245, linha 510-512). A relação de confiança é também um critério de avaliação do desempenho do educador e uma espécie de segurança para os meninos. A relação de confiança não foi o único argumento apresentado pelos educadores para distinguir entre as suas propostas e as propostas das instituições, mas é o único em torno do qual os educadores formam um consenso.

No início da reunião de 2/7/92, os educadores recusaram o discurso apresentado nas transcrições das entrevistas como sendo deles. EC e E4 qualificaram esse discurso de assistencialista e saíram em defesa dos educadores como se a transcrição os acusasse a todos de assistencialistas. E4 baseou seus argumentos na necessidade de negociar com as instituições (*corpus*, E4, p-248, linha 580-594). EC, ao contrário, aceitou o discurso como sendo o discurso dos educadores do programa e chegou mesmo a fazer uma caricatura de sua prática:

"... o que que a gente tem como trabalho de rua ? é o educador que vai pra rua com uma meia dúzia de sanduíches com café .. com café ou suco ou uma coca-cola ? chega lá . senta com o menino . faz um curativozinho : bate um papinho : ali e tal . e daqui a pouco vai embora . e até logo . né ? quando muito . encaminha pro médico . vai e leva .. diz pro menino que o menino tem que estudar : vai e leva lá na escola : ou vai lá no .. quando muito tira um documento ." (*corpus*, EC, p-249, linha 641-646).

EC aproveitou a ocasião para fazer uma crítica à prática dos educadores. Mas por que razão? Ele era o educador-coordenador desde o início do programa e, é preciso lembrar, sua formação é pedagógica. A caricatura que ele fez aproxima o trabalho dos educadores da prática assistencialista tão criticada por eles e na qual o estabelecimento de uma relação de

confiança não existe. EC apresentou em seguida o tipo de prática que o satisfaria: uma ação pedagógica dos educadores num sentido bem particular.

"... e quando eu comecei a viajar nesse projeto . eu viajava numa coisa mais ligada à arte . à música . à dança . ao esporte . ao jogo . à brincadeira . eu achava que a rua podia ser um lugar onde a gente pudesse brincar .. onde a gente pudesse pintar . onde a gente pudesse desenhar e tal .. e aí . eu fico assim . né ? eu fico vendo lá ... na realidade . o perfil das pessoas que trabalham na rua . nesse projeto . eles trabalham : dessa forma . de sentar lá . bater um papo . sem nem . de um modo geral . sem nem pensar assim .. bom . pintou um tema na minha .. no meu grupo é eu vou explorar esse tema .. o que que eu vou organizar pra falar desse tema ? e a minha sensação é essa . né ? eu não vejo . até você pegando os relatórios você vê isso..." (*corpus*, EC, p-250, linha 646-655).

Se ele descrevia a ação pedagógica como um desejo, é porque acreditava que a prática dos educadores não era essa. A visão da ação dos educadores enquanto ação pedagógica é defendida sobretudo pelos educadores E4, E8 e EC especialmente na reunião de 2/9/92, quando os educadores foram interrogados diretamente sobre seu objetivo. Trabalhar com os meninos através das artes e do jogo, era - e talvez ainda seja - um discurso exemplar da escola nova. Nos diálogos na rua, gravados seis meses após essa reunião, esse tipo de atividade aparecerá como prática de alguns educadores do programa. Mas tem-se a impressão de que, para EC, essas atividades eram um objetivo em si mesmas pois ele não estabelece nenhuma relação entre elas e os demais objetivos enunciados. E8 e E4 introduzem um debate sobre valores propondo a ação pedagógica cujo objetivo é a mudança de vida dos meninos através de sua educação, educação assim entendida em sentido amplo. Entretanto, não se pode dizer que E8, E4 e EC defendam exatamente as mesmas propostas.

E8 crê que a expressão "menino de rua" é uma *instituição*¹. Ele crê que os meninos de rua aproveitam-se dos "ganhos" que lhes são oferecidos pelas instituições financiadoras. Ele acredita que todos os meninos e adolescentes são "imediatistas" e que a mídia, a TV, as marcas, enfim, a publicidade que gera o consumo, fazem com que os meninos não possam aprender o valor das coisas (*corpus*, E8, p-255, linha 898-905). Segundo ele, as coisas têm um valor de utilidade que é intrínscico a elas mesmas e um outro valor, ilegítimo, que é imposto pela mídia, conforme vimos no capítulo anterior. Essa idéia é partilhada por E4 que a descreve em detalhes (*corpus*, E4, p-256, linha 919-923). A partir daí, E8 compreende a ação dos educadores como o levar os meninos a refletirem sobre essas questões, oferecendo-lhes os elementos necessários para que possam refletir sobre o "verdadeiro valor" das coisas. Segundo ele, os valores dos meninos não são dos meninos, são valores impostos por uma cultura do "imediatismo". Seria preciso, então, "alargar as fronteiras" do pensamento do menino para que ele possa escolher de uma forma diferente da habitual. Segundo ele, uma vez que o menino conheça o verdadeiro valor das coisas, suas escolhas vão mudar e ele vai tornar-se melhor.

"não é questionar o valor dele . é incitar ele a questionar aquilo ali . é isso mesmo que eu quero? porque eu quero o Nike ? eu quero o Nike é porque .. é bonito . ou porque todo mundo tá usando Nike ? o tênis da moda é o Nike agora .. há dois meses atrás era o Reebok .. agora não é mais o Reebok . agora é o Nike .. e daqui a mais dois meses já não é mais .." (*corpus*, E8, p-258, linha 968-972)

Interessante observar como E8 insiste na diferença entre "questionar os valores do menino" e "incitar o menino a questionar seus valores". E8 queria marcar a diferença entre uma reflexão livre e uma coação. A necessidade de marcar essa diferença parece-nos relacionar-se à necessidade de diferenciar seu discurso de uma prática assistencialista, que nessa reunião foi

¹ O sentido dado por E8 à palavra *instituição*, aproxima-se do sentido apresentado por Castoriadis (1982) na obra - *A Instituição Imaginária da Sociedade*.

bastante debatida. Os argumentos de E8 contam com a adesão de outros educadores. E7 concorda que o sentido do valor deve ser ensinado (*corpus*, E7, p-257, linha 934-936). E4 afirma que a questão para ele é "... investigar *pro* menino" qual o significado de determinada forma . de determinada opção dele . de viver . de se vestir . de se comunicar . de se comportar" (*corpus*, E4, p-259, linha 1008-1010). E o debate segue com argumentos de quase todos os educadores, às vezes bastante nuançados. E8 descreve este pensamento como norteando sua prática na rua, prática que instaura um processo cujo objetivo é desiludir o menino a respeito de seus falsos-valores. É a prática assumida por outros educadores. No entanto, o educador E5 coloca em dúvida a prática educacional descrita por E8, oferecendo uma visão mais estrita de educação: educação como escolaridade e como formação profissional.

"de repente aparece .. aparece a prática . né ? do ... sujeito que fez o discurso .. mas muitas vezes a prática dele não é nem essa (...) eu acho que sem escolaridade . sem uma profissionalização ou sem alguma outra coisa . é complicada a vida desse menino" (*corpus*, E5, linha 1056,1057, 1064,1065)

Eis, então, duas versões um pouco mais elaboradas para o objetivo de educar o menino: escolarização e formação profissional, de um lado, e mudança de visão de mundo do menino, de outro. A mudança de visão de mundo aparece como consequência da educação e educação aparece aqui como um conceito bem preciso: aprender o verdadeiro valor das coisas. O próprio E8 esclarece que não se trata de uma educação formal (como a oferecida pela escola) mas de uma educação se dá através do diálogo, na rua. O diálogo terá como objetivo fazer os meninos refletirem e mudar de opinião. E8 justifica seus argumentos afirmando que a criança pode trabalhar mesmo sem ter escolaridade (*corpus*, E8, p-263, linha 1068,1069). De certo modo, ele ratifica o trabalho como meta de sua ação. Para ele, o trabalho não tem a escolaridade como pré-requisito.

A questão do trabalho dos meninos aparece como meio e fim da ação dos educadores nos documentos oficiais. Nas entrevistas, os educadores não falam dessa questão. Já nas reuniões esse tema está constantemente presente. É o ponto que parece mais delicado de compreender no discurso dos educadores, uma vez que ora os educadores o defendem, ora eles o rejeitam como seu objetivo. Por esta razão, pode-se supor que deva haver alguma diferença entre os significados atribuídos ao trabalho dos meninos pelos educadores e pelas instituições.

O trabalho é apresentado pelas instituições nos documentos oficiais como uma atividade inerente aos homens de bem, ao mesmo tempo formador da ética, da consciência, enfim, do cidadão. Nas reuniões dos educadores, dois pontos pareceram divergir da concepção apresentada pelas instituições sobre a questão do trabalho dos meninos. Para os educadores:

1 -As instituições desconhecem a realidade dos meninos e então suas propostas em relação ao trabalho dos meninos são assistencialistas, pouco elaboradas e "no sentido de adaptar o menino à sociedade de consumo". E4 identifica, no discurso das instituições, como já havíamos assinalado, a perspectiva de uma ação "levando o menino de um estado selvagem para um estado civilizado" (*corpus*, E4, p-248, linha 588-592). As instituições querem formar trabalhadores disciplinados. Pode-se ver em todas as falas dos educadores que eles acham o discurso das instituições, de certo modo, ingênuo. Os educadores, ao contrário, teriam como objetivo formar trabalhadores "críticos".

2 -As instituições acham que a realidade de vida dos meninos é razão suficiente para que eles devam trabalhar não importa como, isto é, qualquer coisa seria um benefício quando se trata de meninos de rua (*corpus*, EC, p-254, linha 830-839 e E4, linha 840,841). As instituições, segundo os educadores, querem que os meninos tornem-se trabalhadores, não importando qual seja o tipo de trabalho a ser desempenhado. Fica autorizada a

interpretação segundo a qual, se os meninos são pobres e falta-lhes tudo, o importante é fazê-los trabalhar, mesmo em atividades "insalubres" e mal remuneradas. As instituições aparecem no discurso dos educadores sempre no papel de opressores, maus e ignorantes.

Entre os educadores verificam-se discordâncias a respeito do trabalho infanto-juvenil.

O objetivo das instituições de transformar os meninos em trabalhadores equivaleria, na realidade, na visão dos educadores, a providenciar mão-de-obra barata. Os educadores ligam a idéia de trabalho à responsabilidade para consigo mesmo, sendo a responsabilidade uma qualidade daquele que trabalha, uma conquista, uma opção de vida. Os meninos não dispõem desta opção de vida porque não conhecem o verdadeiro valor das coisas, e porque não sabem como se conduzir no mundo do trabalho. E8 argumenta :

"A partir daí. ele tem que começar a ter outras alternativas . ele pode correr atrás de montar uma firmazinha dele ou começar a fazer biscate por fora como jardineiro ou . de repente . pode arrumar qualquer outro trabalho .. mas . colocar o tempo todo que ele pode ser **responsável** pela vida dele . que ele não vai ter aquele pessoal que vai trazer quentinha pra ele a vida toda ..."
(*corpus*, E8, p-262,263, linha 1158-1162)

E8 deixa claro que é preciso fazer uma opção pela responsabilidade (*corpus*, E8, p-263, linha 1181-1185). E8 afirma que o menino desconhece essa opção ao descrever um diálogo que manteve com um prisioneiro, fazendo-o refletir sobre o roubo praticado (*corpus*, E8, p-263, linha 1188-1198).

O educador 5, porém, postula a necessidade de o menino trabalhar imediatamente, não importa em que tipo de trabalho. Ele utiliza-se praticamente do mesmo argumento atribuído às instituições.

"... a questão da escola e a questão do trabalho . que eu acho fundamental . sim . mesmo que esses meninos hoje esteja ganhando 250 mil na rua . eu acho pouco porque com 250 mil ninguém consegue fazer absolutamente nada ... mas . *pelo menos* . eu acho que ele tá ... sim eu acho que ele começa a dar valor a alguma coisa ..."(*corpus*, E5, p-262, linha 1140-1143).

A expressão "ao menos" parece ser a justificativa para o trabalho inferior. Segundo E5, a partir deste trabalho na rua "ao menos" a criança terá dinheiro para comprar as coisas que ela quer (e que geralmente ela rouba). E4 denuncia o perigo desta proposta lembrando a miséria da classe operária no Brasil (*corpus*, E4, p-264, linha 1225-1230), e destaca mais adiante as qualidades mais importantes do trabalho: o trabalho é a maneira de sobreviver, a forma de realização, de ser independente e autônomo (*corpus*, E4, p-264, linha 1229,1230) Acrescenta ainda que é preciso trabalhar, mas com direitos mínimos garantidos (*corpus*, E4, p-266, linha 1268,1270).

Esta argumentação de E4 não consegue adesão plena. Alguns educadores aceitam que as crianças trabalhem. E5 mantém seus argumentos até o final. Tendo sido demitido pela antiga coordenação e depois readmitido na época da crise pela nova coordenação, seu discurso foi identificado pelos demais educadores como semelhante ao dos dirigentes do projeto. E8 concorda com os argumentos de E5 mas somente quando aplicados a uma situação transitória e E3 fornece o contra-argumento mais forte: trabalhando, o menino pode aprender a vender melhor sua força de trabalho. Esse argumento é aceito por E4 (*corpus*, E4, p-267, linha 1302). A opinião de E5 parece ser a mais próxima da posição das instituições. Ele afirma decididamente o trabalho dos meninos como meta, certo de que é o trabalho que modifica os meninos. Mas o argumento definitivo veio de EC ao contar que o próprio menino pede para trabalhar (*corpus*, EC, p-267, linha 1306).

Pode-se concluir que os educadores não recusam a proposta que vê o trabalho dos meninos como meio e fim de sua ação. Eles relegam essa proposta a um plano secundário, mas não a recusam. E8 diz, durante o debate, que o menino pode trabalhar sem ser escolarizado. Isto significa que ele admite trabalhos inferiores como solução para os meninos, como possível resultado de sua ação, um resultado, entretanto, transitório. A proposta de fazer os meninos

trabalharem é encarada pelos educadores quase como um mal necessário (a proposta menos pior). O trabalho deveria ser uma escolha, uma conquista do menino.

A idéia de trabalho oposta ao roubo, ao mau comportamento, é visivelmente corrente tanto entre os educadores quanto na sociedade em geral. A maneira pela qual os educadores avaliam o trabalho do menino está fundada, contraditoriamente, no perfil do trabalhador disciplinado: um trabalhador que é responsável, que não falta um só dia ao trabalho, que não chega atrasado, que não rouba. Quem trabalha, não rouba, e é responsável, fatalmente terá sucesso. Na reunião de 3/10/91, há muitos relatos sobre o comportamento de certos meninos face ao trabalho oferecido pelo programa. EC descreve um diálogo com um menino que estava descontente com um colega:

"GN é vacilão . chega atrasado . falta . não sei o que . não pode ser meu chefe . chefe tem que dar o exemplo ... e ele é menino que nem eu . entendeu ? tá no mesmo direito que eu ." (*corpus*, EC, p-233, linha 53-55).

EC teria respondido:

"você tem razão . a gente até tá revendo isso . a gente às vezes dá mancadas . nessa situação aí . a gente deu mancada . realmente GN . a gente pensou que ele era responsável." (*corpus*, EC, p-233, linha 57-59).

Desse modo, os educadores tomam o lugar de um formador de trabalhadores que deve ensinar as regras do mundo do trabalho aos meninos. Cabia aos educadores do programa escolher os meninos que iriam trabalhar e fazer o controle da qualidade do trabalho. Os educadores aceitaram essa tarefa em várias ocasiões. O trabalho do menino é, então, um objetivo presente na prática dos educadores que, inclusive, utilizam o trabalho como recompensa ou punição, decidindo quais dos meninos ocupar com as vagas dos empregos oferecidos pelos programa e, obviamente, preferindo o menino cuja conduta estava em acordo com suas propostas dos educadores.

Ninguém contesta a idéia segundo a qual o menino deva tornar-se trabalhador. O que parece estar em discussão é o trabalho infanto-juvenil: sua oportunidade e o tipo de atividade a ser desempenhada. Parece que o discurso dos educadores é bastante contraditório com relação a isso. O mesmo educador que recusa o trabalho dos meninos, defende-o mais adiante, sempre apresentando justificativas. EC, por exemplo, diz :

"quando o menino vem pra cá e que eu encaminho pro : pra trabalhar no hotel lá .. não sei onde . né ?.. eu acho que eu quero o seguinte .. aí eu acho que tem uma relação muito . que tem a ver com a substituição de uma coisa que esse menino não teve na vida ... esse menino cresceu . desde pequeno e foi abandonado . ele não teve acesso a vários instrumentos . a vários mecanismos que a gente teve ." (*corpus*, EC, p-267, linha 1308-1313).

EC apresenta a idéia segundo a qual o trabalho dá acesso a um conhecimento "complementar" das regras e posturas implícitas à vida do trabalhador. Essa idéia é partilhada pela maioria dos educadores. Para exemplificar, ele descreve o embaraço de um menino trabalhador que não sabia como preencher um cheque (*corpus*, EC, p-267, linha 1315, 1316). A maioria dos educadores estrutura seus objetivos a partir da visão do menino falso-malando que deve ser desiludido de seus falsos valores e passar a usar a reflexão para tomar decisões. Essa visão aplica-se também ao sentido atribuído ao trabalho. Os meninos não sabem como se comportar diante das circunstâncias que envolvem o trabalho; fracassam em seus empregos porque não refletem sobre as adversidades do mundo do trabalho. Eles não têm como optar pela responsabilidade e, portanto, não têm como optar por ser trabalhador. Incitar à reflexão, esse seria o sentido da ação do educador.

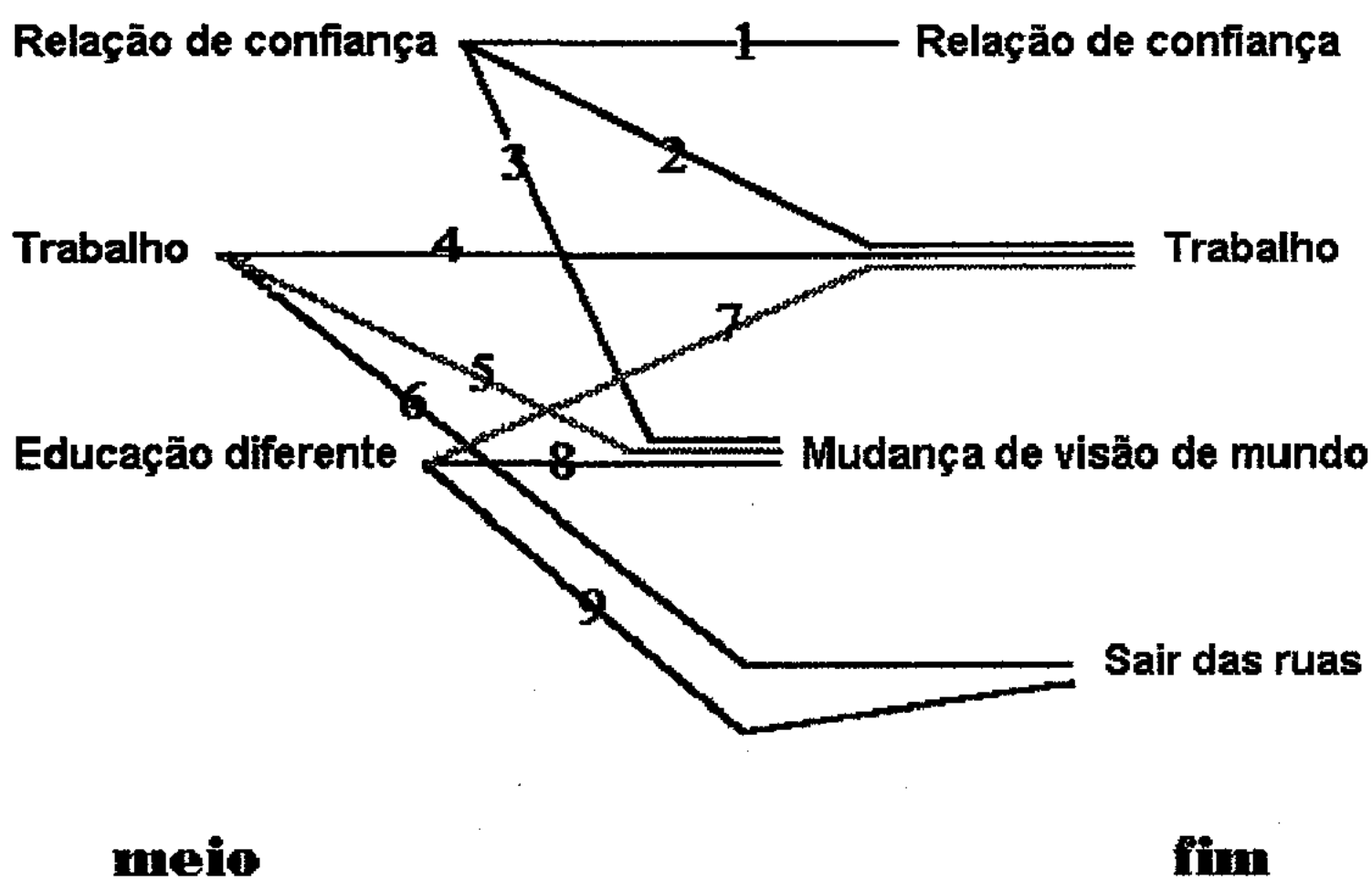
Retomamos o quadro da seção anterior para acrescentar as novidades trazidas pelos diálogos nas reuniões.

discurso dos educadores		discurso institucionalizado
entrevistas	reuniões	documento 3
objetivo enunciado Tranformação da vida dos meninos	objetivo enunciado Tranformação da vida dos meninos	objetivo enunciado Oferecer oportunidades e meios necessários ao desenvolvimento sadio e harmonioso dos meninos Proporcionar o desenvolvimento e a integração social dos meninos
meio Relação de confiança Educação diferente	meio Relação de confiança Trabalho Educação diferente	Caminho Atendimento integral adaptado às características individuais dos meninos, habitação, saúde, alimentação, lazer, educação e trabalho
FIM Mudança da visão de mundo dos meninos Relação de confiança	FIM Relação de confiança Mudança de visão de mundo dos meninos Trabalhor crítico	FIM Sair da rua Tornar-se trabalhador

O quadro mostra algumas das diferenças entre o discurso institucional e o dos educadores bem como discordâncias no interior do próprio grupo de educadores. Importante assinalar que o **sair da rua**, o **trabalho** e a **relação de confiança** entre educador e menino são pontos de divergência entre os discursos. A relação de confiança parece identificar o discurso dos educadores. O trabalho, que parecia ser característica do discurso institucional, aparece como meio e fim da ação dos educadores em seu próprio discurso. Vimos, no entanto, que a questão do trabalho apresenta várias nuances. Ao que parece, a discordância situa-se antes na distinção entre duas *sub*-questões no interior da questão do trabalho. Uma remete ao trabalho

do menino enquanto criança ou adolescente, outra remete à formação para o trabalho. No entanto, enquanto tendência acentuada, pode-se dizer que os educadores falam da formação de um trabalhador crítico e só admitem o trabalho infantil enquanto situação transitória, quando extremamente necessário. Já as instituições, segundo os educadores, contentam-se com qualquer tipo de trabalho, desde que o menino saia da rua.

Há muitas possibilidades de interpretação dos discursos sobre o objetivo da ação dos educadores. Procuramos, então, construir enunciados gerais que ressaltassem as diferenças entre os dois discursos. Partimos dos pontos de divergência entre os discursos e da distinção entre meio e fim da ação dos educadores. As noções de meio e fim da ação desempenham a função de explicadores dos objetivos mais gerais. O diagrama abaixo ilustra algumas conclusões possíveis.



A educação não aparece como fim da ação, visto que os educadores não a mencionaram como sendo um objetivo. A educação só aparece como meio, apesar de EC defender a implementação de atividades artísticas, consideradas fins em si mesmas. É razoável, porém, supor que essas atividades possam funcionar como atividades-meio. Além disto, ninguém enunciou a mudança de visão de mundo como um meio. Sair das ruas também não apareceu como caminho. Estas possibilidades que foram descartadas seriam, no entanto, plausíveis.

Os objetivos da ação dos educadores, segundo o quadro acima, podem ser enunciados:

1. Estabelecer uma relação de confiança com os meninos, o que será suficiente em si.
2. Estabelecer uma relação de confiança para que os meninos tornem-se trabalhadores.
3. Estabelecer uma relação de confiança com os meninos para que sua visão de mundo mude.
4. Fazer com que os meninos trabalhem para se tornarem trabalhadores.
5. Fazer com que os meninos trabalhem para que a visão de mundo deles mude.
6. Fazer com que os meninos trabalhem para que saiam das ruas.
7. Educar os meninos para que eles se tornem trabalhadores.
8. Educar os meninos para que a visão de mundo deles mude.
9. Educar os meninos para que eles saiam das ruas.

Esses nove enunciados podem ainda compor-se para formar outros mais complexos uma vez que a maior parte dos educadores fala de mais de um objetivo enquanto meio. Por exemplo, pode-se pensar no enunciado seguinte:

Fazer os meninos trabalharem para que se tornem trabalhadores o que resultará na mudança de sua visão de mundo. (composição do objetivo 4 e 5, à maneira de um silogismo, que se designará 4→5)

Neste caso, o trabalho seria meio e fim.

MEIO	OBJETIVO/MEIO	OBJETIVO
Trabalho	Trabalho	mudança de visão de mundo

Trabalhar levará o menino a tornar-se trabalhador o que o levará à mudança de visão de mundo.

O enunciados 7,8 e 9 são passíveis de duas interpretações. A educação do menino tanto pode referir-se à formação para o trabalho quanto à formação integral do futuro cidadão. Essa ambigüidade no que se refere à educação dos meninos está presente tanto no discurso dos educadores quanto no das instituições. Como vimos, não há consenso a esse respeito entre os educadores. Os pontos de vista sobre o que seria essa educação variam de um educador para outro. Mas parece-nos que a maior parte dos educadores entende a educação como formação integral do indivíduo, até porque a discordância de objetivos entre as instituições e o grupo de educadores, denunciada pelos educadores, diz respeito exatamente à questão da formação para o trabalho. A maioria das falas dos diálogos rejeita o trabalho do menino enquanto criança. Apenas um educador defendeu o trabalho infantil. Mesmo a formação para o trabalho é enunciada pela maior parte dos educadores, quase que como um mal necessário. Essa me parece uma ambigüidade necessária aos acordos entre instituições e educadores. No diagrama acima, usamos o termo trabalho com o sentido de trabalho do menino enquanto criança ou adolescente. A formação para o trabalho ficou como parte da proposta de educar o menino.

Utilizamos uma relação de causalidade que na maior parte das vezes os educadores não utilizam de maneira explícita em suas falas, ou seja, a distinção entre meio e fim da ação. Mas esse procedimento mostra-nos que a aparente semelhança de propostas entre as instituições e os educadores pode apresentar muitas nuances. Quanto mais buscamos explicitar objetivos gerais, mais divergências aparecem. Por exemplo, os enunciados 1, 2 e 3 não são mencionados pelas instituições, são enunciados do discurso dos educadores. O enunciado 4 só é utilizado pelas instituições. Pode-se ainda pensar em muitas outras composições de enunciados, mas o que pretendemos é compor o conjunto de enunciados que aparecem no discurso dos

educadores e no das instituições e confrontá-los. Para isso, utilizamos uma linguagem esquemática onde chamamos **E** o conjunto dos enunciados dos educadores e **I** o das instituições. Podemos dizer que:

$$1 \in \mathbf{E} \wedge 1 \notin \mathbf{I}$$

marcando uma diferença entre os discursos. No que diz respeito aos enunciados compostos, essas diferenças serão talvez mais sutis. O enunciado $4 \rightarrow 5$ identifica-se mais com as propostas das instituições, embora tenha-se encontrado um educador que está de acordo com ele. Embora alguns enunciados estejam menos identificados do que outros com o discurso dos educadores, ainda assim, aceitamo-los como pertencentes a esse discurso. Seguindo esse raciocínio, podemos identificar os conjuntos **E** e **I** de enunciados básicos, da seguinte forma.

$$\mathbf{E} = \{ 1, 2, 3, 5, 7, 8 \} \quad \text{e} \quad \mathbf{I} = \{ 4, 5, 6, 7, 9 \}$$

Podemos ainda acrescentar a esses os enunciados compostos.

$$\mathbf{E} = \{ 1, 2, 3, 5, 7, 8, 1 \rightarrow 3, 2 \rightarrow 4, 4 \rightarrow 5, \dots \} \quad \text{e} \quad \mathbf{I} = \{ 4, 5, 6, 7, 9, 4 \rightarrow 5, 4 \rightarrow 6, \dots \}$$

Os enunciados comuns aos dois grupos seriam representados pelo conjunto

$$\mathbf{E} \cap \mathbf{I} = \{ 5, 7, 4 \rightarrow 5, \dots \}$$

Os enunciados exclusivos de cada grupo seriam representados pelos conjuntos

$$\mathbf{E} - \mathbf{I} = \{ 1, 2, 3, 8, 1 \rightarrow 3, 2 \rightarrow 4, \dots \} \quad \text{e} \quad \mathbf{I} - \mathbf{E} = \{ 4, 6, 9, 4 \rightarrow 6, \dots \}$$

Com o estudo esquemático das possibilidades de enunciados gerais, referentes aos objetivos da ação dos educadores, estamos na realidade interessados em ressaltar outros aspectos destas diferenças. Os nove enunciados são igualmente essenciais aos discursos. Desse modo, mesmo havendo um núcleo comum, $\mathbf{E} \cap \mathbf{I}$, este contém menos enunciados do que o conjunto de enunciados exclusivos $\mathbf{E} - \mathbf{I}$ e $\mathbf{I} - \mathbf{E}$. Se, além disso, considerarmos as diferenças individuais no interior desse núcleo comum, veremos que ele é expressivamente menos significativo que os enunciados exclusivos. Podemos, então, concluir que o conflito entre o

discurso institucionalizado e o dos educadores situa-se, de fato, no nível dos objetivos da ação.

Ao mesmo tempo, o conflito não é a totalidade dos dois discursos, uma vez que estes comportam também enunciados comuns, a partir dos quais os acordos foram feitos. Apesar de esse núcleo comum não ser a fala de um educador singular, acreditamos que é a partir dele que os educadores dialogam honestamente com as instituições.

A polêmica do debate entre educadores e instituições deixa, entretanto, um vácuo com relação às questões que consideramos fundamentais. Não encontramos nesse debate a intenção de reponder à demanda de promoção social dos meninos: nenhum dos dois discursos esclarece que tipo de trabalhador pretende-se formar. A distinção entre trabalhadores disciplinados e trabalhadores críticos, quando não acompanhada dos procedimentos que possibilitem ao menino acesso a profissões dignas e ao reconhecimento de êxito no mercado de trabalho, parece-nos vazia. Não entendemos como meninos analfabetos, que continuam sem acesso à escola, estigmatizados pela sua cultura, podem disputar oportunidades em igualdade de condições com outros jovens numa sociedade complexa como a nossa. Deste modo, ficam ainda sem resposta as questões levantadas neste capítulo.

Pretendemos ainda confrontar o discurso dos educadores com suas falas no momento de sua ação com os meninos, isto é, a fala do educador entendida como a própria ação. Desse modo, poderemos verificar até que ponto sua ação aproxima-se ou afasta-se dos objetivos enunciados.

CAPÍTULO V

A RETÓRICA DOS EDUCADORES DE RUA

Este capítulo apresenta a análise dos diálogos entre educadores e meninos de rua no momento mesmo da ação pedagógica. A ação dos educadores realiza-se nos diálogos. A fala dos educadores quando eles se dirigem aos meninos é uma ação pedagógica. Houve dois aspectos a serem considerados e foram utilizados dois procedimentos diferentes para cada caso.

1. A fala dos educadores enquanto denunciadora dos seus objetivos. Nesse caso, o interesse foi oferecer o leque mais rico possível de interpretações plausíveis do discurso dos educadores. As análises do *corpus* feitas nos capítulos III e IV visaram compreender, respectivamente, o perfil dos meninos de rua que serviram de fundamento aos objetivos da ação pedagógica e estes objetivos, tanto no discurso institucionalizado quanto no discurso dos educadores. A fala dos meninos não foi considerada para esse fim. No entanto, levou-se em consideração o fato de os meninos estarem ou não presentes no momento destas falas.
2. A fala dos educadores enquanto ação. Nesse caso, o que interessou foi o poder persuasivo dos argumentos escolhidos pelos educadores para alcançar seu objetivo. A partir dos objetivos encontrados no capítulo IV, pretendemos agora avaliar as estratégias argumentativas usadas pelos educadores de rua no momento da ação, se elas são coerentes ou não com estes objetivos. A fala dos meninos foi tomada como réplica à argumentação dos educadores. Interessou, sobretudo, verificar de que argumentos os educadores se serviram, quais obtiveram adesão e quais suscitaram reações.

Esta segunda parte da análise exigiu alguns cuidados. Mesmo após a constituição do *corpus*, o material de análise continuou muito extenso. Optamos por manter essa extensão do

corpus no intuito de que ele servisse para elucidar aspectos relacionados ao contexto de enunciação das falas. Para a análise da fala dos educadores enquanto ação, foram selecionados do *corpus* os diálogos onde os educadores insistiram em argumentar sobre um tema determinado. Os temas foram escolhidos em função dos objetivos da ação dos educadores, segundo o discurso institucionalizado e segundo o discurso dos próprios educadores apresentados no capítulo IV.

Duas questões centrais para a ação dos educadores chamaram-nos a atenção: existe um quase consenso em torno da proposta que concebe o trabalho dos meninos como objetivo da ação dos educadores. Ao que parece, todos querem que os meninos tornem-se trabalhadores. Os meios para alcançar esse fim, ou ainda, a característica de ser ao mesmo tempo meio e fim da ação, concentram as grandes diferenças entre os discursos. Veremos que, por um lado, é o aspecto disciplinar do trabalho aquilo que parece unir as propostas de educadores e instituições. Os educadores dão muita ênfase ao "saber comportar-se" no mundo do trabalho. Este "saber comportar-se" supõe uma disciplinarização do corpo: o corpo que deve ser acostumado a ocupar um espaço determinado, dentro de horários determinados, com movimentos determinados. O trabalho supõe uma disciplina. Por outro lado, o educador tem que lidar, a todo momento, com a transgressão dessa disciplina, que no caso dos meninos de rua, acontece a toda hora e de todas as formas possíveis: a transgressão é quase uma necessidade em alguns momentos de suas vidas. Meninos de rua vivem livres, usam seu corpo com uma mobilidade desconhecida tanto dos educadores quanto de qualquer pessoa que não a viva. A questão do trabalho coloca em evidência duas visões de liberdade: uma liberdade efetivamente vivida pelos meninos e uma outra que deve ser construída e que está relacionada à reflexão, à um aumento de opções e à responsabilidade. Nesse sentido, a liberdade vivida pelos meninos parece em alguns momentos ela mesma uma transgressão à disciplina, uma

transgressão a uma concepção determinada de trabalho. Foram, portanto, selecionados os momentos dos diálogos em que os educadores argumentaram sobre estas duas questões, o trabalho e a disciplina e/ou sua transgressão, em que os meninos apresentaram um conjunto de réplicas expressivas aos argumentos dos educadores.

Os diálogos para a análise da ação dos educadores, uma vez selecionados, foram reduzidos a fórmulas mais simples que fornecessem o essencial da argumentação, isto é, buscamos as isotopias que dão coerência à argumentação considerada como um todo. O processo de redução dos diálogos destaca alguns significados oferecidos pela argumentação, além de eliminar as redundâncias, a redução é, portanto, uma opção de interpretação. A redução já é um ponto de vista, uma versão do argumento. Após a redução, identificamos os tipos de argumento utilizados pelo educador ou pelos meninos e avaliamos o seu poder persuasivo. Cabe lembrar que, como estamos interessados em avaliar a ação do educador, mesmo quando o tema do argumento é enunciado pelo menino, consideramos, para efeito de análise, a argumentação do educador, tomando a fala do menino sempre como réplica aos argumentos do educador. É claro que esse procedimento é um ponto de vista. Seria possível fazer exatamente o contrário, ou mesmo, considerar a argumentação dos dois. Porém, isso nos afastaria do centro de nossa questão, ou seja, avaliar as estratégias do educador. Para isso, verificamos indícios de êxito da argumentação nas réplicas, isto é, se as réplicas eram ou não de adesão. Esse procedimento necessário em nosso caso obrigou-nos, no entanto, a abandonar algumas das possibilidades de interpretação oferecidas por esse processo de análise.

A Nova Retórica destaca relações entre o "tipo" de argumento e os conseqüentes aspectos semânticos que produzem efeitos sobre os auditores. Utilizamos essa ferramenta perelmaniana para encontrar as relações entre os tipos de argumentos e os "efeitos" do discurso. Observamos os "tipos" de argumento utilizados pelos educadores relacionando essa

tipologia, aos objetivos da ação e à ocorrência ou não de adesão dos meninos. Sobre cada parte escolhida construímos uma questão em direção à qual os argumentos convergiam, tendo em mente o modelo interrogativo de HINTIKKA que pressupõe, como passo inicial para a interpretação do argumento, a construção do tema em torno do qual a argumentação se desenvolve.

« As questões (...) a que devemos responder para poder representar um dado argumento como uma seqüência de perguntas-respostas (...) são precisamente as questões que devemos responder se quisermos em primeiro lugar compreender e avaliar o argumento em questão.» (HINTIKKA, 1994, p-73)

Apresentamos cada tema através de enunciados simples que o resumissem. A montagem de cada passo do argumento partiu da identificação e da avaliação da regra de inferência que dava origem ao enunciado que o resumia. É claro que não se pode avaliar uma resposta sem conhecer-se quem responde. Mas, para compreender uma enunciação, não é suficiente avaliar o contexto em que o discurso tem lugar e do qual faz parte. Tem-se ainda que compreender a função do enunciação no próprio discurso. A interpretação da argumentação requer toda informação necessária para que se torne possível a representação do argumento no quadro do modelo interrogativo escolhido. Portanto, procuramos compreender como é que os objetivos da ação pedagógica determinaram as escolhas do educador, ou seja, como é que a questão principal para ele determinou a escolha de questões pequenas (questões operatórias) por meio das quais a questão principal deveria ser efetivada.

O contexto, o auditório e os locutores

Os diálogos entre educadores e meninos ocorreram em três situações previstas como etapas definidas do Projeto Meninos do Rio: a ABORDAGEM na rua, a CASA & CIA e a REPÚBLICA. Nas três etapas, os assuntos que seriam discutidos, isto é, a pauta dos encontros

era trazida pelo educador e complementada pelos meninos. É preciso ter em mente que diferentes educadores participaram de cada uma das etapas e que as formas de trabalhar divergiam de uma etapa para a outra. Os encontros na rua tendiam a ser mais "soltos", os dois educadores tinham essa característica. Na CASA& CIA o ambiente era sempre bastante formal. Na REPÚBLICA, houve a presença quase que constante do educador-coordenador, que faltou apenas à última reunião, o que foi determinante para a atuação do educador-encarregado desta etapa.

Temos procurado falar do contexto de forma a preparar o leitor para as análises que se seguem. Acreditamos ser um bom procedimento para inserir o leitor no ambiente em que os diálogos ocorreram.

Os encontros dos educadores com os meninos ocorreram nas ruas, de segunda a sexta-feira, entre 18 e 20 horas. Eram no momento do entardecer, quando as ruas ficam nervosas, cheias de gente passando apressadamente. Os próprios meninos chegavam agitados, cheios de histórias sobre a sua jornada.

Participavam dos encontros na rua dois educadores, E4 e E10, e uma média de 15 meninos. Geralmente, antes de servirem o jantar, os educadores promoviam um debate para o qual solicitavam a atenção de todos. Esses debates sofriam a interferência de todo tipo de fenômeno: chuva, brigas, namoros, consumo de droga, etc. Qualquer confusão nas proximidades distraía a atenção dos meninos. No entanto, um dos educadores conseguia quase sempre cativar a atenção dos meninos em nível suficiente para manter o debate por um mínimo de meia hora, às vezes quase uma hora. Para poderem ser ouvidos no meio da rua, na hora do rush, todos gritavam o mais alto que podiam. Em alguns momentos, as falas se confundiam e ninguém mais conseguia ouvir o que estava sendo dito. Mas essa não era a regra. Quando o

tema realmente captava o interesse dos meninos, eles escutavam atentos e faziam sua opinião chegar aos outros.

Na CASA & CIA, havia um único e mesmo educador presente às reuniões que foram gravadas e uma média de 15 meninos residentes. Aquelas foram as primeiras reuniões dirigidas por ele e podia-se perceber que ele ainda não tinha conseguido estabelecer um diálogo íntimo com os meninos. A CASA & CIA estava em atividade há mais ou menos um ano. Esse educador, E11, já era conhecido de alguns meninos porque havia trabalhado antes no programa como treinador físico tendo sido afastado em função de um incidente ocorrido também na CASA & CIA. Ele foi reintegrado no momento da primeira reunião. As reuniões eram semanais, geralmente aos sábados quando não funcionavam as outras atividades da Casa e, portanto, só estavam presentes os moradores.

Os temas debatidos nas reuniões versavam, em sua maioria, sobre problemas decorrentes da vida em comum na CASA&CIA e, evidentemente, sobre a questão do trabalho dos meninos. Um menino que morasse na CASA & CIA deveria chegar aos 18 anos trabalhando ou estando em formação para o trabalho. Essa era a condição determinada pelo Projeto. Foram muitas as reuniões em que o tema referiu-se ao problema dos meninos que estavam para fazer 18 anos. Era um assunto que causava pânico aos meninos e muitos deles mentiam a respeito da idade temendo ser mandados embora.

O educador E11 conduzia as reuniões de modo bastante formal demonstrando com isso insegurança. Em alguns momentos pudemos perceber que ele tinha problemas com alguns meninos em função do incidente que causou sua primeira demissão. Esses problemas, no entanto, não impediram que esses meninos participassem das reuniões.

A REPÚBLICA começou a funcionar no momento mesmo em que a pesquisa foi iniciada. O educador-coordenador da REPÚBLICA, E12, foi antes coordenador das reuniões da CASA & CIA e, portanto, já havia certa cumplicidade com os cinco meninos residentes. Foram cinco as reuniões gravadas na REPÚBLICA, a última a nosso pedido, pois nas anteriores havia mais adultos (funcionários e educadores) do que meninos. Também neste caso as reuniões eram semanais e seus temas estavam sempre relacionados com a convivência entre meninos e funcionários, com a arrumação do espaço recém inaugurado, e, evidentemente, com o trabalho dos meninos. A condição para o menino ir morar na REPÚBLICA era estar trabalhando no mínimo há três meses. Porém, durante os meses que permanecemos com eles, dois meninos ficaram desempregados, o que ocupou bastante tempo dos debates nas reuniões.

A ação dos educadores

Selecionamos seis temas para discutir as questões trabalho e disciplina nos diálogos entre educadores e meninos, nas três etapas do programa. Entendemos ser importante verificar como os temas se desenvolveram em cada uma das etapas e confrontar os resultados de cada uma entre si. Escolhemos dois temas sobre os quais os educadores argumentaram com os meninos em seus encontros na rua. Outros três temas foram escolhidos dentre os diálogos do educador com os meninos nas reuniões da CASA & CIA. Dos diálogos entre o educador e os meninos da REPÚBLICA, selecionamos um tema. Um mesmo tema foi às vezes desenvolvido pelo educador em mais de um encontro. Embora não façamos a análise de todos os argumentos utilizados pelo educador sobre um mesmo tema, utilizamos todos os trechos como indícios para fundamentar as interpretações a que chegamos. Esse procedimento enriqueceu a análise dos temas escolhidos.

Apresentamos separadamente a análise dos temas de acordo com a etapa em que a argumentação ocorreu. Segue-se um esquema da apresentação dos temas, onde indicamos os trechos dos diálogos nos quais as análises foram baseadas.

Dos diálogos na rua

TEMA 1 - As regras do grupo da rua (*corpus*, p-275-284, 286-291, 303-304)

TEMA 2 - A preparação para o trabalho (*corpus*, p-284-286, 296-302, 304-308)

Dos diálogos na CASA & CIA

TEMA 3 - O direito de dormir no jardim (*corpus*, p-309-314)

TEMA 4 - A necessidade de permanecer no emprego (*corpus*, p-314-317)

TEMA 5 - O estigma do menino de rua (*corpus*, p-317-324)

Dos diálogos na REPÚBLICA

TEMA 6 - A visita das meninas/critérios de acesso à moradia na REPÚBLICA (*corpus*, p-325-362)

OS DIÁLOGOS NA RUA

TEMA 1 - As regras do grupo da rua.

As regras do grupo da rua foi um tema desenvolvido em vários encontros. Havia um grande debate semanal, conforme comentamos, e aquele em que as regras foram acordadas entre os educadores e os meninos não foi gravado. Começamos as gravações exatamente na semana seguinte, dia 29/3/93. Nesta primeira gravação, o debate referia-se justamente à desobediência de alguns meninos às regras formuladas e aceitas por eles na semana anterior. Este debate, parece ter recolocado o problema porque, segundo um dos educadores, os meninos "não prestaram atenção" às regras. Neste dia, os educadores falaram quase sem interrupção e as réplicas dos meninos limitaram-se a repetições das falas dos educadores. Parecia que os educadores queriam apenas reforçar a presença das regras fazendo com que os meninos as repetissem várias vezes. O debate dava a impressão de um ritual: o educador de pé enunciando as regras, os meninos sentados no chão repetindo-as. Chovia muito e, por essa razão, todos estavam amontoados em um cantinho da calçada.

O educador E4 fez questão de lembrar como as regras haviam sido discutidas. Ele relatou que na semana anterior, o grupo havia enunciado muitas regras e que ao final,

escolheram seis que seriam as "regras mínimas para organizar o grupo", "para o grupo funcionar de forma interessante para os meninos". As regras enunciadas no encontro anterior teriam sido:

- 1 - não faltar ao plantão¹;
- 2 - respeitar o grupo;
- 3 - participar das atividades;
- 4 - não usar drogas durante o plantão;
- 5 - não roubar durante o plantão;
- 6 - seguir todas as regras;
- 7 - não brigar (agredir) com ninguém do grupo;
- 8 - respeitar os educadores;
- 9 - manter boa aparência;
- 10 - cuidar do material do plantão, da brincadeira e do colégio;
- 11 - não mentir.

Sempre que regras são instituídas, pode supor-se que sejam condutas desejáveis, mas não praticadas por todos. O que primeiro chamou-nos a atenção foi o fato de que as regras referem-se todas a comportamentos atribuídos aos meninos e que não dizem respeito aos educadores. Em outras palavras, as condutas desejáveis seriam na realidade desejadas pelos educadores, para serem obedecidas pelos meninos. No entanto, os educadores afirmam diversas vezes que estas regras foram escolhidas por todo o grupo (educadores e meninos) para organizar o grupo, para o grupo funcionar de forma interessante para os meninos. Seriam, portanto, regras dos meninos e dos educadores, mas regras interessantes para os meninos.

¹ "Plantão": era como meninos e educadores referiam-se aos encontros.

Existem muitos fatores em jogo na reflexão sobre o papel das normas como mecanismo de proibição, que regulam os desejos. Porém, vamos ater-nos somente a três aspectos, fundamentais nesse caso: a autoria da regra, o objetivo a que ela se destina e os mecanismos de coerção a que ela obriga. O debate entre educadores e meninos é ambíguo quanto à autoria das regras. O que o educador chama de grupo parece ora incluir os educadores, ora não.

"porque depois a gente vai ter que discutir . que a gente não discutiu . a segunda parte das nossas regras". (*corpus*, E4, p-276, linha 24-25)

"Por que não mentir? porque se vocês mentem pra mim . eu não sei o que vocês estão precisando". (*corpus*, E4, p- 278, linha 80-81)

"esse projeto aqui é pra atender vocês ... mas é também pra vocês terem responsabilidade . terem limite no comportamento de vocês nesse projeto". (*corpus*, E4, p-304, linha 916,917)

A ambigüidade quanto à autoria das regras sugere que o termo grupo é usado retoricamente. O grupo passa a ser o ente para o qual os objetivos do educador convergem, passando a ter mais importância do que os indivíduos que compõem o grupo, pois quem não se adapta ao grupo "está fora". Além disto, os educadores utilizam para as mesmas situações diferentes tratamentos: ora um determinado predicado tem como sujeito o grupo, ora o mesmo predicado tem como sujeito nós, a gente, ora vocês, ora ainda a coordenação. A dificuldade de estabelecer autores está presente em todas as etapas do Projeto e parece ser uma dificuldade de todos os educadores.

Uma menina ficou sem jantar porque havia fumado maconha. Ela procura convencer o educador a servir-lhe o jantar alegando que outros meninos teriam fumado em outras ocasiões e não teriam sofrido punição. Segue-se uma seqüência reduzida do diálogo entre ela e o educador. (*corpus*, p-286-288)

ARGUMENTO	RÉPLICA
	A E10 deixou alguém sem quentinha aqui?
O GCr ontem ficou sem quentinha.	Não, eu tô falando antes, sem ser o GCr ontem quando começou as regras.
Não senhora, depois que as regras foram estabelecidas.	Não, calma'í.
Vou falar uma coisa pra você. Você tem que dar o exemplo. Você é uma das pessoas que é liderança nesse grupo. Se você não ajuda a gente a mostrar o exemplo, a cumprir o que você mesmo decidiu junto, se você optou por abrir mão da regra, você abriu mão dos benefícios do plantão, das regalias do plantão. Hoje você abriu mão. Amanhã é outro dia. Hoje trocou o plantão, a festa, pelo bagulho. Você tem que assumir.	Eu tô querendo dizer que naquele dia a gente tava todo mundo, você perguntou: quem fumou maconha? Vocês não obedeceram à regra. O plantão inteirinho levantou a mão. Ninguém disse que ninguém ia comer quentinha não.
Vamo ficar frio. Não vamos atrapalhar a festa da menina.	Acabou a discussão. Se alguém falar alguma coisa, mando a chave.

A desobediência à regra era fato tanto para o educador quanto para a menina. O que estava em jogo era a aplicação do castigo, isto é, a regra que levasse àquela punição. O argumento do educador baseou-se nas seguintes premissas:

- A - a menina é liderança no grupo;
- B - a liderança tem que dar o exemplo;
- C - a menina decidiu/aceitou a regra;
- D - a menina optou por abrir mão da regra hoje;
- E - a menina abriu mão dos benefícios/regalias do plantão hoje;
- F - amanhã é outro dia.

O educador faz uso de um argumento do tipo quase lógico, usando a estrutura da implicação, para poder ligar necessariamente a punição à desobediência da regra. Todas as premissas reivindicam o real, são fato, verdade ou pressuposição para o educador. A menina decidiu, optou, abriu mão: fatos consumados. Além disso, ela é (verdade) liderança do grupo e amanhã é outro dia. A premissa B é mais suave, o uso do tem que indica que o educador acredita que a menina seja sensível à pressuposição: a liderança dá o exemplo. Essa premissa ressalta um aspecto positivo da menina, é quase um elogio, o que incentiva à adesão. Desse

modo, se são aceitas as premissas A, B, C e D o educador tenta induzir à aceitação da punição como uma consequência intrínseca do ato de desobediência. Ele liga a premissa D à premissa E por uma ligação necessária.

Se você optou por abrir mão da regra hoje então você abriu mão dos benefícios.

A proposição F tem um papel fundamental. Ela aplica uma duração à punição recebida. A punição só vale para hoje, amanhã é outro dia. Dessa forma, apesar de a punição ser definitiva, ela é transitória, o que a suaviza.

A menina, mesmo assim, procura questionar a sanção que lhe era imposta usando o fato de que, em situações anteriores, outros meninos fizeram a mesma coisa e não foram punidos, um precedente, mas o educador sequer leva a réplica da menina em consideração, percebendo que seu argumento não foi contestado. Ele refere-se à réplica da menina como algo que atrapalha a festa. Ele desprestigia a réplica. A menina demonstra ter aderido completamente ao argumento do educador quando dirige-se aos outros prometendo brigar com quem fizesse algum comentário sobre a discussão.

Quais foram, então, os fatores que contribuíram para a vitória do argumento? Em primeiro lugar, a menina aceitou todas as premissas do educador, em contrapartida, sua réplica baseava-se em premissas não aceitas pelo educador. Além disto, o educador, apesar de ter sido conclusivo, acrescentou também atenuantes à punição. Ele partiu de um elogio, a menina é liderança e poderia servir de exemplo.

A argumentação do educador em torno da punição da menina coloca em cena os três aspectos que desejamos comentar. Quase todos os meninos e meninas transgridem as regras, mesmo suas lideranças, e o educador faz intervir punições na tentativa de obter a mudança de comportamento dos meninos. O grupo de meninos convive com um outro conjunto de regras, independente da presença do educador. As regras do convívio com o educador na rua são

diferentes e parecem relacionar-se muito mais com a mudança de comportamento requerida para o acesso às demais etapas do Projeto. Num diálogo entre meninos, sem a presença de adultos, eles demonstram entender que é esse o sentido das novas regras para eles:

"e outra coisa que eu também ... aquela parada que eu falei . certo ? sobre o negócio daqui do plantão ... quando você quiser fumar maconha . pô . tu . tu dá um rolé . certo ? não deixa o E4 e a E10 ver . certo ? senão depois vai ficar pior pra você ... (...) Agora . certo . eu também tô querendo .. não sei se isso .. se eu vou conseguir isso . é : passar pra Casa ... mas se eu conseguir . o tanto que eu puder te ajudar . eu te ajudo. (*corpus*, MD, p-288, linha 432-435, 444-446)

Para os meninos, as regras são como uma prova para "passar" para a Casa. A menina aconselha seu amigo a cumprir as regras na frente do educador, porque são as regras do plantão. Ela estaria "conseguindo" cumprir essas regras que parecem ser, de algum modo, conflitantes com as que os meninos partilham entre si, as regras da rua. Ela demonstra fazer um esforço para conseguir acomodar as regras à sua vida e promete ajudar o colega.

Para o educador, as regras são necessárias às etapas seguintes do projeto (à formação do trabalhador) mas sua importância maior reside no fato de elas incitarem à discussão, à reflexão do grupo sobre sua identidade (*corpus*, E4, p-283, linha 251,252). Para E4, a transgressão das regras é bem-vinda, pois provoca a reflexão. Para ele, a punição é necessária na medida em que os meninos dissimulam mudanças de comportamento e que essas mudanças são fundamentais à seqüência das etapas do programa. De algum modo, ele ratifica as etapas do Projeto.

Ao que parece, tanto os educadores quanto os meninos sabem que essas regras não são as regras do grupo, isto é, não são de autoria do grupo, são antes imposições do Projeto. O diálogo sobre isto, no entanto, não é franco, misturando-se os autores das regras no discurso do educador e conseqüentemente no discurso dos meninos, todos fazendo de conta que aceitam essa autoria como sua. Afinal, a que se destinam essas regras? Se, como dizem

educadores e meninos, as regras são pré-requisitos de acesso às outras etapas do programa, parece-nos que elas estão prioritariamente referidas aos objetivos enunciados pelo discurso institucionalizado. Isto explicaria alguns aspectos contraditórios do discurso de E4, que acredita, por exemplo, que sua ação deva instaurar um processo "gostoso", baseado em referências positivas.

"a gente não quer que seja doloroso . a gente quer que seja um processo gostoso . que seja mais .. que trabalhe muito mais com recompensa . né ? com coisas positivas . né ? com riso . com carinho . com afeto . do que com coisas punitivas ou restritivas . entendeu ?" (*corpus*, E4, p-282, linha 215-218)

Ele mesmo, no entanto, instala em seguida um sistema de punição claro, onde o positivo e a recompensa são justamente a seqüência das etapas do Projeto, que ele diz acreditar ser secundário. Nesse sentido, E4 incorpora as regras à sua ação com os meninos, distanciando-se, de certa forma, de seu próprio objetivo, na medida em que o secundário assume proporção de fundamental.

Em outros momentos, no entanto, as regras parecem estar em sintonia com sua ação. No que diz respeito à relação de confiança, as regras parecem colaborar.

"muito bem ... não mentir . por que não mentir ? porque se vocês mentem pra mim . eu não sei o que vocês estão precisando . eu não sei como ajudar vocês ... eu não vou conhecer vocês ... se a MD só fala mentira pra mim . eu vou conhecer uma MD mentirosa . e não a MD verdadeira ... então . quando ela precisar do E4 . quando ela quiser chegar ao E4 e contar alguma coisa . o E4 não conhece a MD . não sabe quem .. o que a MD quer . não . não sabe o que a MD precisa ..." (*corpus*, E4, p-278, linha 80-85)

E4 propõe aos meninos uma relação baseada na confiança irrestrita deles. Ele propõe, inclusive, o controle contra a mentira e a desobediência: ele pede ao educador E10 que anote o nome daqueles que fumaram maconha e propõe aos meninos apontarem aqueles que não se entregaram espontaneamente (*corpus*, E4, p-281, linha 160-162). As regras, nesse caso,

servem para "obrigar" a relação entre eles a ser mais estreita, mais cúmplice. A ação do educador instala, portanto, um outro código de conduta para o menino, requerendo a adesão deste para uma outra visão de mundo. No momento dos encontros entre educadores e meninos, a rua deixa de ser rua.

"você também não tá acostumado com a Casa .. cê sabe que isso aqui é um Projeto ... isso aqui não é a rua não .. isso aqui é um Projeto..." (*corpus*, E4, p-164, linha 495-497)

Na presença do educador, a rua torna-se o Projeto, com novas leis, novas regras. Na rua, o educador tem que adaptar seu discurso às regras dos meninos, ao mesmo tempo, impondo-lhes novas regras. As regras, por sua vez, tiveram que sofrer uma composição com o discurso do próprio educador, uma vez que foram uma exigência da voz institucional. A rua enquanto projeto, torna-se uma "passagem" para a Casa, evocando a metáfora do caminho que levará o menino da rua para a casa. A rua torna-se também o lugar onde meninos e educadores vivem uma relação de confiança, promovida pelo controle, é verdade, mas que incitaria à reflexão. A rua, o lugar da liberdade nos tempos da escravidão, abre um espaço para a disciplina.

TEMA 2 - A preparação para o trabalho

As novas regras da rua, válidas nos encontros do educador com os meninos são, na verdade, regras de preparação para o mundo do trabalho. O grupo da rua deve preparar-se para entrar na CASA & CIA, o que significa adaptar-se a um novo conjunto de regras. Com o correr do tempo, o educador vai pouco a pouco esclarecendo o sentido das regras e determinando quais são as condições necessárias para que o menino continue a ser atendido pelo Projeto. Começa a ficar claro que a permanência de um menino no grupo da rua está subordinada a uma perspectiva de continuidade, passando pelas outras etapas do Projeto. Os meninos atendidos na rua têm um prazo delimitado para se transformar. O educador E4

esclarece o vínculo entre as regras e a aceitação do menino na Casa, as condições, portanto, para sua permanência no grupo da rua.

"quero lembrar o seguinte . que morar na CASA & CIA . gente . é uma avaliação .. morar na companhia .. na CASA & CIA . é o comportamento aqui no grupo . né ? quando eu peço pra vir pra reunião . é . pra vir pra reunião .. quando eu peço pra não fumar maconha antes da reunião . durante ou depois . é pra :: ouvir e aceitar . não é pra obedecer . é pra aceitar ... porque o GR . por exemplo . não posso mandar o GR pra CASA & CIA . se o GR tá viciado em bagulho . não posso .. porque se eu mandar ele pra Casa . ele não vai se adaptar à Casa . ele não vai . se enturmar na Casa . vão colocar ele pra fora da Casa ." (*corpus*, E4, p-284, linha 307-316)

A diferença entre obedecer e aceitar pode referir-se à mudança real de comportamento do menino. Não se trata do menino fazer sem concordar (obedecer), trata-se antes dele fazer porque mudou, porque quer fazer (aceitar).

E4 deixa claro também que a avaliação de cada menino no grupo da rua é feita pelos dois educadores da rua. O menino será aceito na Casa se mantiver um bom comportamento, estiver estudando e estiver fazendo um curso profissionalizante. As reflexões sobre a vida e sobre a identidade do menino de rua não contaram como critérios de avaliação. Além disso, o educador apresenta mecanismos para controlar eventuais dissimulações dos meninos. Aqueles que fingem mudar, mas realmente não mudam, serão descobertos e serão mal avaliados.

"porque não é só na hora de ir pra Casa não .. sabe por quê ? tem a rapaziada que é malandra .. ah . a . a Casa . tem vaga . então vou ficar na moral . porque aí o E4 vai me mandar .. só que eu tô observando o comportamento . não . não falei que é você não . querido . mas já aconteceu . de ficar bom só uma semana antes de ir pra Casa .. aí eu falei assim . oh . agora não vai dar pra você ir não .. porque eu tô observando você há um tempão e você ainda não me convenceu (...) foi só eu falar que não ia pra Casa . eu falei de teste . me xingou . me esculachou . deu problema .. então . tava de fingimento . não era de verdade . aquele comportamento . de ser meu amigo no plantão . (...) era só para ir pra Casa .. mas eu tô também . tô malandro . também tenho meus jeitos de descobrir essas coisas ." (*corpus*, E4, p-286, linha 370-376, 378-381, 382,383)

O educador esforça-se para mostrar que a rua do Projeto é uma outra rua, sujeita a controle e a regras disciplinadoras. A malandragem da rua é agora uma outra malandragem da qual o educador compartilha. Trata-se, talvez, da transformação do falso-malandro em verdadeiro-malandro.

Uma das meninas do grupo da rua já havia completado 18 anos e queria também pertencer àquele mundo para o qual o educador acenava. O diálogo entre os dois esclarecerá um pouco mais o sentido da ação do educador (*corpus*, linha 296-299).

ARGUMENTO	RÉPLICA
A Casa é para quem é do Projeto, que tá na jardinagem ou no curso de vime. Você não tem a menor chance. Você sabe porquê.	Eu queria saber porquê.
Porque você não participa de nada do Projeto. Você só vem aqui e come e vai embora.	Quê isso ?
A vaga, a EC falou ontem, vaga na Casa são 25. Você tem que ter teu trabalho, sua vida. Isso aqui é pra quem tá de menor ainda. A gente vai reduzir esse plantão aqui.	Eu não quero sair não. Eu vou morar na Casa sim.
Mas é assim? Você que decide? Eu não quero tirar você. Você é maior de idade. A vida é cruel. O sol nasce pra todos mas a sombra é só para quem merece. Tem que se destacar, tem que ter um bom comportamento. Isso aqui é pra quem é menor de idade, quem não consegue trabalhar ainda. Você já é mãe?	Já.
O nosso Projeto, não dá pra ficar bancando casa pra todo mundo.	Mas eu quero ir pra casa da REPÚBLICA.
Você tem que ter a sua vida de adulta que você é.	Como, tio?
Como? Trabalhando. Você vai viver de quentinha quantos anos da sua vida? É a maloqueira das quentinhas?	Tio. A MM também.
A MM é outra história porque a MM tá com um filho na rua. A MM já é do Projeto há muito tempo.	Ãh!
Ela não tem casa, é uma outra história.	Cada coisa é uma história.
Ninguém tá querendo que você vá embora. A gente quer que você arrume sua vida, que você tem condição pra isso. Cê não é aleijada do braço, da perna.	Vou trabalhar mas vou ficar na rua.
Meu amor. Se você quer a opção de ficar maloqueira, quem é que vai... é lógico. Sabe trabalhar. Não é aleijada do braço nem da perna e quer viver de malocagem.	Malocagem. Ah! Não acho que eu sou maloqueira.
Pega um homem, bota pra te bancar.	É ruim. Tô fora.

As etapas do Projeto não prevêem a participação de meninos maiores de 18 anos. O grupo da rua, em sua convivência fora do Projeto, não tem critérios de exclusão por idade. Essa menina fazia parte do grupo da rua e, talvez por esse motivo, tenha acreditado fazer parte do Projeto. O educador mostra que ela está enganada. Destacamos algumas das premissas sobre as quais o educador baseou seu argumento:

- A- A Casa não é para quem não tem casa.
- B- A Casa é para quem é do Projeto.
- C- A menina não participa do Projeto.
- D- A coordenação falou que existem 25 vagas na Casa.
- E- O Projeto é para menores de idade.
- F- O número de meninos do plantão será reduzido.
- G- A menina é maior de idade.
- H- A vida é cruel.
- I- O sol nasce para todos mas a sombra é só para quem merece.
- J- A menina tem que se destacar.
- K- A menina tem que ter um comportamento.
- L- O Projeto é para quem não consegue trabalhar ainda.
- M- A menina já é mãe.
- N- A menina tem que ter sua vida adulta.
- O- Ter vida adulta é trabalhar.
- P- A outra menina está com o filho na rua.
- Q- A outra menina é do Projeto há muito tempo.
- R- Ninguém quer que a menina vá embora.
- S- A menina sabe trabalhar.
- T- A menina quer a opção de ser maloqueira.
- U- "Pega um homem, bota pra te bancar".

Mantivemos esse diálogo na sua quase total extensão, porque ele oferece um leque rico de interpretações. A questão colocada é: por que a menina não pode morar na Casa? As premissas referem-se, então, às condições ou aos critérios do programa para que um menino

tenha acesso à moradia na Casa. Inicialmente, verificamos quais das premissas não foram aceitas pela menina. Na realidade, das 21 premissas destacadas, as únicas rejeitadas pela menina foram as premissas C, E, F, T e U. Ela rejeita a premissa C com a resposta: "Quê isso?", o que indica que ela crê participar do Projeto. Ela contesta a premissa E usando o argumento de que outra menina maior de idade não teve seu acesso à Casa vetado. Este fato não está dito explicitamente no diálogo. Fica evidente porque um outro menino intervém dizendo: "Tio, a MM também.". Significa que a outra menina está na mesma situação. Ela rejeita a premissa F com o pedido de não sair do Projeto. Mais adiante o educador vai ceder a esse pedido enunciando a premissa R.

As premissas T e U são rejeitadas somente ao final do diálogo. São elas que rejeitam o argumento final. Foi necessária uma outra redução do diálogo, para fazer aparecer o essencial da argumentação do educador. Retiramos das 21 premissas aquelas que foram imediatamente rejeitadas pela menina e as que delas decorrem para montar o argumento final do educador. O argumento de E4 foi reduzido às premissas abaixo:

1. A vida é cruel.
2. O sol nasce para todos, mas a sombra é só para quem merece.
3. A menina tem que destacar-se.
4. A menina tem de ter sua vida adulta.
5. Ter vida adulta é trabalhar.
6. A menina sabe trabalhar.
7. A menina quer a opção de ser maloqueira.
8. "Pega um homem, bota para te bancar".

O argumento de E4 adquire força através da metáfora "o sol nasce para todos mas a sombra é só para quem merece", um argumento que funda a estrutura do real, segundo Perelman. Trata-se de uma metáfora que traz, implicitamente, uma analogia bastante sutil:

o sol, aquilo que é trivial, ao alcance de todos, a rua;

a sombra, o privilégio, o acesso à morar na CASA&CIA;

nesse sentido, a todos o trivial, o privilégio só para aqueles que fazem por merecer.

O educador evoca implicitamente a oposição casa vs rua, que parecia estar ausente do discurso dos educadores e ser uma característica do discurso institucionalizado. Esse educador foi um dos que mais reivindicou a diferença entre seu discurso e o da instituição, criticando, ao menos implicitamente, a oposição casa vs rua. Em sua ação com a menina, no entanto, o discurso rejeitado transparece. Para merecer, a menina deve se destacar, deve ter uma vida adulta, que é trabalhar. Ela já é maior de idade, não está prevista pelo Projeto. A primeira premissa "a vida é cruel" requer para o argumento uma autoria indeterminada. Não é o educador que fala, é a vida que é assim. O educador só está esclarecendo um sentido da vida.

As premissas 3, 4, 5 e 6 são pressuposições do educador aceitas pela menina. E4 afirma que se não 3, não 4, não 5 e não 6, então trata-se de uma opção por ser maloqueira. Ele propõe uma ligação implicativa para a conclusão enunciada pela premissa 7. A menina rejeita a premissa 7.

A menina defende-se dizendo que vai trabalhar mas continuará na rua. Esta afirmativa põe por terra o argumento de E4. A menina diz que não é maloqueira, ela vai trabalhar mas vai ficar na rua. A menina rejeita a ligação entre rua e malocagem. A menina demonstra estar entendendo muito bem a metáfora usada pelo educador e rejeita seu argumento. O indício de que a recusa da menina foi entendida pelo educador é a premissa 8, a premissa conclusiva, que mostra um educador desconcertado e sem mais argumentos.

O trabalho nesse diálogo assume uma importância decisiva no sentido de avaliar o comportamento dos meninos e a mudança de visão de mundo. Mas será que os meninos não querem trabalhar? Existem várias falas de meninos narrando momentos em que exercem

atividades remuneradas. Porém, as opções de trabalho na rua não têm o mesmo valor que um trabalho com carteira assinada, um "serviço", um emprego. Um dos meninos, após relatar heroicamente que ganha uma quantia razoável sendo eventualmente guardador de carro, no momento seguinte reivindica um "serviço" do programa.

"acho que vou conversar com o E16, com o E16 da Casa . pra poder .. pô . ver se ele arruma um serviço pra mim .." (*corpus*, GC, p-302, linha 867-868)

O trabalho a que são incentivados refere-se a uma mudança de status social, a uma mudança de comportamento, isto é, a uma disciplina e os meninos demonstram entender bem esse sentido e, neste caso, a carteira assinada tende a ser um símbolo. O trabalho com carteira assinada é um valor que está regulamentado no Estatuto do Menor, como assinala E10.

"e isso tá no Estatuto do Menor .. que menor só pode trabalhar . se tiver com carteira assinada". (*corpus*, E10, p-306, linha 996,997)

O trabalho aparece como um fim na ação dos educadores na rua mas não é descartado como meio. Os educadores na rua investem mais na mudança de comportamento dos meninos visando a moradia na CASA & CIA. A moradia na CASA & CIA deve explicar as conseqüências da disciplina imposta na rua.

OS DIÁLOGOS NA CASA & CIA

TEMA 3 - O direito de dormir no jardim

A ação do educador na CASA & CIA pareceu-nos totalmente coerente com o sentido dado à ação dos educadores na rua. Como vimos, a rua, onde os meninos encontram-se com os educadores, é o primeiro estágio de um processo de disciplinarização do corpo. O corpo deve adaptar-se a um novo espaço, a um outro tempo, a outros movimentos. Uma discussão muito significativa a esse respeito levantava o problema de os meninos dormirem em camas

dentro de quartos fechados. Sabemos que, na rua, esses meninos dormem em grupo, geralmente em construções abandonadas, marquises ou qualquer outro lugar que ofereça abrigo e proteção contra as intempéries e contra a violência dos policiais. Dormir em camas dentro de um quarto pode ser considerado um sintoma de mudança, se entendemos essa mudança através da oposição casa vs rua. A questão foi colocada por uma menina (*corpus*, p-310, linha 4-7) logo ao início da reunião de 17/4/93.

Se vocês, educadores, dizem que a Casa é nossa, por que a gente não pode dormir lá embaixo?

Trata-se de um enunciado interrogativo e do qual pode-se extrair os enunciados seguintes:

- explícito: A menina disse que os educadores dizem que a Casa é dos meninos.
A menina disse que os meninos não podem dormir lá embaixo.
- pressuposto: Os educadores dizem que a Casa é dos meninos.
Os meninos não podem dormir lá embaixo.
- sub-entendido: A Casa é realmente dos meninos. (enunciado X)
Pode-se dormir onde se quer quando se está em sua própria casa.
(enunciado Y)

O enunciado empregado pela menina é interrogativo, mas sugere as afirmações acima, através das quais podemos pensar um enunciado afirmativo que o substitua.

SE a Casa é dos meninos e pode-se dormir onde se quer quando se está em sua própria casa **ENTÃO** os meninos podem dormir onde querem, isto é, os meninos podem dormir lá embaixo no quintal de sua casa.

O enunciado afirmativo foi construído para que se possa avaliar o valor da proposta da menina. Não é, portanto, o enunciado usado pela menina mas o efeito semântico para esse caso se mantém quase o mesmo. O enunciado substituto constitui-se num argumento quase-lógico que evoca a transitividade dos enunciados. A negação do enunciado substituto pode ser obtida pela negação de suas hipóteses.

Ou a Casa não é dos meninos ou não se pode dormir onde se quer quando se está em sua própria casa.

Apresentamos a redução do diálogo onde destacamos os argumentos apresentados pelo educador sobre a questão enunciada pela menina (*corpus*, p-309-312). A fala dos meninos foi considerada réplica.

OS ARGUMENTOS	AS RÉPLICAS
Não é questão de não poder. (1) Tem quarto, certo? que é o lugar que normalmente as pessoas dormem. (2) Mas dorme-se na sala. (3)	Mas na sala também não pode. Criaram uma lei agora de não poder dormir aqui. (A)
A Casa é de vocês. (4) Lá em baixo é destinado pro pessoal da rua, fica fechado à noite. (5) Vocês não acham o quarto confortável? (6)	Tá calor à pampa. (B)
Será que não tem uma outra solução pra vocês? (7)	Só se comprar ventilador pra todos os quartos. Então é melhor colocar ar condicionado na sala. (C) Se a casa é nossa, não tem a ver a gente dormir lá embaixo não. A gente não tá no quintal de ninguém, tá no quintal da nossa casa. (D) O FP não deixa a gente dormir ali porque tem gente que vai pra'li e finge dormir, as pessoas vai pra lá, lá fora, pra fumar, aí prejudica o plantão dele. (E) Ótima explicação. (F) Quem dorme aqui na sala ele tá olhando quem tá dormindo aqui. (G)
Pra botar ar condicionado tem que ser ar condicionado central. (8) E isso custa muito dinheiro. (9) Sai mais barato comprar um ventilador pra cada quarto. (10)	Mas as vezes o FP dorme na sala aqui com a gente. (H)
Dorme? (11) Mas agora vai começar o inverno. Vamos esperar até o próximo verão pra se comprar. (12)	Se tiver quente, a gente dome lá embaixo. (I)
Tem mais alguma proposta? (13)	Enquanto isso a gente dorme lá embaixo . então. (J)

A primeira fala de E11 recusa a questão tal como ela foi colocada. Inicialmente, ele respondeu com o enunciado (1) à pergunta "por que não se pode dormir no quintal?", isto é, a questão para E11 seria outra, diferente daquela. Para E11 dormir no quintal não era questão.

Dormir no quintal seria o mesmo que trazer a rua para dentro da Casa. O enunciado 2 introduz seu argumento contrapondo-se ao enunciado Y. O argumento baseia-se sobre o que é aceito como "o normal", sobre o que a maior parte das pessoas fazem, sobre uma convenção social. A força dele dependeria, porém, de os meninos ao menos partilharem a vontade de parecerem-se com pessoas que dormem em um quarto. Os meninos de rua têm o hábito de dormir na rua. Eles deixaram claro que "dormir no quarto" não é um valor em si para eles quando disseram: "eles são quentes". A norma social em questão, no entanto, foi suavizada pelo educador: "pode-se também dormir na sala", o que também foi proibido aos meninos.

E11 aceitou em sua fala (4) pelo menos uma das duas hipóteses da questão enunciada pela menina, a hipótese X, mas diferenciou a Casa do quintal da Casa e negou, na fala (5), que o quintal da Casa fosse dos meninos. Diante da insistência deles, E11 insiste em mudar o teor da questão sugerindo que eles dêem outra solução para o problema. Para ele, dormir no quintal não estava em questão e ele mostra que pretende remover os obstáculos apontados pelos meninos para dormirem no quarto. As réplicas dadas pelos meninos variam. A réplica C aceita a proibição e coloca a questão em outro plano, como E11 desejava (no entanto, a réplica D mantém a recusa em mudar a questão). A réplica E acrescenta outro pressuposto à questão: alguns meninos usam a dormida no quintal para se drogar. Existe a proibição explícita da droga, o que faz com que os meninos introduzam a figura do vigia como meio de evitar a transgressão. É interessante notar que a réplica E no diálogo original, acontece de um modo teatral fazendo menção à "Escolinha do Professor Raimundo", um programa de TV. O menino que as enuncia assume o papel do aluno aplicado que sabe todas as respostas, do aluno que responde o que o professor, no caso, o educador quer (*corpus*, p-310, linhas 33-54). E11 prefere fornecer argumentos para a réplica C, para os obstáculos, atendo-se à possibilidade da aquisição de ventiladores, ar condicionado, encerrando aí sua argumentação. Ele evitou referir-

se às drogas. As réplicas G e H, feitas logo em seguida, evidenciam mais uma vez a recusa de alguns meninos diante da mudança de questão.

E11 nunca forneceu argumentos para **negar** a questão colocada pela menina. Ele tentou mudar o conteúdo da questão, e, mesmo assim, sob o protesto de alguns meninos. A questão era delicada e dizia respeito a hábitos dos meninos que seria preciso mudar, hábitos de meninos que moravam anteriormente na rua. Segundo os documentos escritos, a ação dos educadores tem como fim levar os meninos em direção ao universo da casa, fazê-los adquirir hábitos de pessoas que moram em casas. E11 escolheu centrar sua argumentação na possibilidade de instituir definitivamente o hábito de dormir no quarto, através de uma sugestão apresentada pelos próprios meninos contra a obediência da norma social: a compra de ventiladores. A tese do desconforto dos quartos, do calor, forneceu a E11 a única alternativa para a manutenção da norma. Ele investiu na possibilidade de aniquilar a tese do desconforto. A insistência de alguns meninos em manter a questão inicial faz com que a decisão seja tomada sem a adesão dos meninos. Não foi a persuasão que dirigiu esta decisão, mas a autoridade. Para o educador, poder dormir no quintal não era questão e ele não forneceu aos meninos os meios para compreenderem a verdadeira questão que estava em jogo. E11 absteve-se de decidir.

Na reunião seguinte, a resposta foi negativa: não seria mais permitido dormir no quintal, e o educador não deu mais explicações. Alguns meninos recolocaram a questão, do mesmo modo, do mesmo jeito como haviam feito no debate anterior, como se a discussão não tivesse avançado em nada (*corpus*, FE, p-313, linha 101,102). No entanto, o educador não lhes deu atenção e sequer respondeu. E11, sem mais explicações, apenas informou a decisão que foi, provavelmente, tomada pelo conjunto dos educadores. Após a reunião, alguns meninos pareciam desconhecer a decisão que teria sido comunicada somente a alguns, informalmente,

antes do início oficial da reunião. Nem a ata desta reunião, lida na reunião seguinte (*corpus*, ME, p-314, linha 134-146), menciona a decisão. Ao que parece, essa questão não era mesmo uma questão para o educador.

Pode-se dizer que esse debate não teve um vencedor. Apesar da proibição de se dormir no quintal, a questão permaneceu como questão para os meninos, sem uma resposta. Isso significa que eles não aceitaram a decisão nem os argumentos do educador como explicação. Na verdade, o educador não forneceu argumentos para recusar a questão, ao contrário, chegou a colocar argumentos favoráveis aos meninos.

A questão de dormir ou não no quintal, mostrou que a oposição casa vs rua norteia também a ação do educador da CASA & CIA. Mostrou também que a autoria das regras tende a ficar sempre ambígua. O educador não assumiu a autoria da decisão, ele anunciou a decisão com um enunciado cujo sujeito é indeterminado (*corpus*, E11, p-313, linha 94), somente na reunião seguinte, informalmente e apenas para alguns meninos. Não foi importante esclarecer os meninos sobre o sentido da regra, só a obediência foi requerida.

TEMA 4 - A necessidade de permanecer no emprego

A questão do trabalho dos meninos, que na rua aparece como uma preparação do corpo, uma mudança de comportamento, enfim, uma mudança da visão de mundo dos meninos, na CASA & CIA aparece como uma questão urgente. Os meninos da CASA & CIA têm que trabalhar.

Alguns meninos da Casa tinham sido encaminhados a empregos pelo programa e abandonaram esses empregos, aparentemente sem uma boa justificativa. O educador E11 vai comentar esse fato tentando persuadí-los de que não deveriam ter agido desse modo.

A questão foi enunciada pelo educador em uma longa exposição sobre o trabalho (*corpus*, p-314-317). O assunto anterior não tinha relação com esse.

Por exemplo. No caso da ME e do GM, perderam a oportunidade de trabalho. Porque não pensaram. Acharam que tavam fazendo a coisa certa e fizeram a coisa errada. Não adianta entrar num emprego, ficar quinze, vinte dias e depois esquentar a cabeça e sair. Eu tenho certeza que hoje ME se arrependeu de ter saído do emprego.

Apresentamos a seqüência do diálogo de forma reduzida, eliminadas as redundâncias.

ARGUMENTAÇÃO	RÉPLICAS
Você faria tudo de novo? (1)	Não me arrependi de nada do que fiz. (A) Não é que eu faria tudo de novo. Mas só que eu nunca me arrependi de nada do que fiz. (B)
Então, se você não faria tudo de novo, é uma maneira de se arrepender. (2)	Não é não. (C)
Claro que é. (3)	Errar é humano. (D)
Não. Claro. (4)	Eu nunca me arrependo do que eu faço. (E)
Eu sei. Mas eu tô perguntando se você faria de novo. (5)	Não faria de novo mas também não me arrependo não. (F)
Mas o que eu tô querendo dizer é que se você pudesse voltar atrás você não teria feito. (6)	A gente só pode viver uma coisa quando vive. É uma experiência. Mas não me arrependo não. (G)
Não se arrependeu? Então tá. ME não se arrependeu. (7) Isso que eu tô querendo dizer. Que antes, vocês precisam saber se vocês realmente querem o que querem, não adianta você ir pra um trabalho que você não quer aquele trabalho. Por exemplo. GM tava trabalhando. (8)	Mas aí o problema é preguiça. (H)
Só que ele chegou à conclusão que não era aquilo que ele queria. Mas antes você deveria ter pensado. E você não pensou. Você arriscou. Se bem que eu acho que não é porque você não gostou. Porque foi mais é a preguiça. (9)	Preguiça? (I)
Porque, essa demora toda de emprego. De repente a gente fica preocupado. Vamo colocar fulano naquele emprego. Mas o fulano já saiu de quinhentos trabalhos. Fica difícil confiar de novo naquele fulano, pra levar ele pr'aquele trabalho. Então, já tem que começar a pensar o que quer. (10)	Desde o momento que a pessoa quer procurar emprego, a pessoa tem que saber o trabalho que quer. (J) Se tivessem me colocado pra trabalhar em joalheria, eu ia gostar muito mais do que trabalhar em firma. Ninguém me pergundou isso antes. (L)
	Mas eu queria começar num cargo baixo. Por exemplo, um amigo meu também. Ele começou como faxineiro. Sabe o que que ele é hoje. Ele é chefe do departamento de pessoal. Ele começou adquirindo experiência, foi adquirindo a confiança das pessoas, até que ele foi crescendo, foi fazendo curso dentro do hotel que ele trabalhava. (M)

A fala do educador comporta, entre outras, as seguintes afirmações implícitas:

pressuposto: ME e GM perderam a oportunidade de trabalho porque não pensaram.
 É errado entrar num emprego e depois sair.
 ME se arrependeu de ter saído do emprego.

sub-entendido: Quem sai do emprego muitas vezes perde a oportunidade de trabalho.
 Quem sai de um emprego se arrepende.
 Quem não pensa faz errado.

O educador tenta, a partir do caso particular da menina ME e do menino GM, estabelecer um exemplo e generalizá-lo. Trata-se de uma argumentação que funda a estrutura do real, que pode ser expressa pelos enunciados seguintes:

Particular: ME se arrependeu porque saiu do emprego.

Geral: Quem sai do emprego se arrepende.

Na realidade, o educador faz uso de mais de um tipo de argumento, uma vez que seu exemplo não é aceito, logo de saída, pela própria menina. O objetivo de sua argumentação vai se esclarecendo na seqüência das premissas que ele escolhe. O diálogo encontra resistência mas, ao final, o educador muda novamente seu argumento e expõe seu objetivo.

Conforme vimos no capítulo II, a primeira tentativa de E11 é convencer a menina, através do enunciado quase lógico (2), de que ela se arrependeu. Afinal, para que a argumentação do educador surtisse efeito, era fundamental que todos se sentissem arrependidos quando perdessem empregos. Diante das sucessivas recusas da menina (enunciados A, B, C, D, E, F e G), o educador é obrigado a adaptar sua argumentação. Ao educador restou a reformulação do exemplo, pois não houve adesão ao arrependimento.

O educador redireciona sua argumentação para o que ele define como uma perda quase definitiva das oportunidades de trabalho. Utiliza o outro menino como exemplo (8) e (9). O menino não pensou antes, saiu do emprego e agora não poderá mais ser considerado confiável. A confiança perdida acarreta a perda da oportunidade de emprego. Nesse caso, fica estabelecida uma relação de causalidade entre o fato de o menino não refletir saindo do

emprego e a perda da oportunidade de trabalho. A causa de o menino não arranjar emprego é que ele sai do emprego quinhentas vezes e ninguém mais confia nele para oferecer um outro emprego. Esse argumento é quase uma ameaça. Sua força é, talvez, muito maior do que a da primeira argumentação que evocava o arrependimento. A perda da confiança parece ser um valor para os meninos. E11 dá uma outra dimensão ao trabalho, o trabalho aparece como um prêmio para a confiabilidade. Só que uma confiabilidade de outro tipo. Uma confiabilidade que o educador institui, efeito de uma postura, de um comportamento: não sair do emprego. Ou melhor, um comportamento que o educador tenta impingir pois, ao final, a menina contrapõe-se a esse argumento evocando o desejo, a vontade, o gosto, como atributos para a permanência no emprego.

A ação do educador E11 tem por finalidade fazer com que aqueles adolescentes trabalhem. Trabalhar parece também ser o meio. Não apareceu nos diálogos nenhuma menção à discussão sobre o tipo de trabalho que os meninos realizariam. Os trabalhos oferecidos por E11 não exigiam formação anterior e, quando exigiam, era uma formação prática, a formação do aprendiz. Na ação do educador E11, o trabalho teria que ser resultado de uma reflexão do menino: ele repete várias vezes em suas falas a necessidade de o menino pensar, refletir. Pensar antes de agir, antes de arriscar, para não perder a confiança das pessoas, a confiança do educador. Porém, a reflexão, no caso específico do educador E11, parece estar relacionada muito mais ao erro do que à ilusão. O menino pensava estar certo mas fez errado. A ação do educador E11 está afinada com o discurso institucionalizado.

Os residentes da CASA & CIA não moram mais na rua e têm que trabalhar.

TEMA 5 - O estigma do menino de rua

Em uma das reuniões na CASA & CIA, os meninos queixavam-se da discriminação que sofriam nas ruas (*corpus*, p-317-321). Os meninos falavam apaixonadamente sobre esse tema,

todos queriam contar uma história vivida. Em um dado momento o educador muda o rumo da conversa dando a sua versão para a questão, introduzida pelas afirmativas abaixo:

Aquela gritaria, todo mundo desceu, todo mundo ficou com medo. O medo das pessoas é exatamente pelo fato de vocês entrarem daquela maneira. Se vocês entram devagar, se vocês entram sem gritar, eles poderiam até ficar com medo, mas não iam fazer como fizeram.

Na realidade, o tema foi enunciado pela menina ME, quando propunha uma festa para a comunidade do morro com o objetivo de estreitar os laços e mostrar que meninos de rua não são ruins como se pensa. Apresentamos abaixo o diálogo reduzido.

ARGUMENTO	RÉPLICAS
Pois eu vou, o exemplo que eu vou colocar aqui agora, quem estava nesse ônibus pode ver isso. A ida da gente ao cinema, o primeiro ônibus, aquela gritaria, todo mundo desceu, todo mundo ficou com medo. E o que eu coloquei pra vocês? Que o medo das pessoas é exatamente pelo fato de vocês entrarem daquela maneira. Se vocês entram devagar, se vocês entram sem gritar, eles poderiam até ficar com medo, mas não iam fazer como fizeram.	Uma vez a gente entrou no ônibus, a gente entrou limpinho, num tava fazendo bagunça. (A) A gente entra num ônibus e o pessoal sai correndo. As vezes eu fico bolado e saio xingando eles tudo. É o seguinte: tudo filho de papai. Aquela muvuca, coisa e tal, dentro do ônibus. Altos palavrões. Vira. Quebra lá. Ninguém fala nada. Fica todo mundo dentro do ônibus. Agora, é a gente entrar, pode entrar um. Eu duvido pra você que se você tiver fazendo uma bagunça lá, eles vão descer. Isso aí é um exemplo. Eles vão descer, não adianta. (B)
Nesse exemplo que eu dei, se eu tivesse num ônibus e não tivesse nadinha com vocês, eu também sentiria medo. Da maneira como se entrou dentro do ônibus, gritando, como é que diz? Arrastão, olha o arrastão. As pessoas ficaram em pânico. (1)	Ninguém gritou. (C)
Gritou sim. Todo mundo ficou em pânico. (2)	Eles entraram gritando, falando, olha o arrastão. (D)
Olha o pânico das pessoas. Pensa bem. Tenta imaginar se fosse ao contrário. Se vocês estivessem lá. Tenta passar pro lugar daquelas pessoas. Não dá. (3)	PE: Não sei não, E11. Eu acho que eles têm razão num certo ponto sim. Porque se fosse um monte de menino branquinho, ninguém ia se levantar. Isso tá errado. Eu acho que tá no nosso papel mostrar pra elas que elas tão erradas. (E)
Como mostrar que elas tão erradas? Vocês sabem como mostrar? (4)	PE: Na maioria dos casos, adianta conversar sim. (F) Eu acho que não adianta nada você tratar uma pessoa com um tratamento e tratar outra com outro. Deixa cada um com seu preconceito e cada um pensa o que quer. (G)

A argumentação do educador tenta estabelecer uma relação de causa e efeito entre o comportamento dos meninos e o medo das pessoas. Trata-se de um argumento fundado na estrutura do real e que pode ser substituído pelo enunciado abaixo.

Causa: Os meninos entraram no ônibus gritando.

Efeito: As pessoas ficaram com medo.

A análise do argumento apresentada no capítulo II, mostra a intenção de E11 de culpabilizar os meninos pela discriminação que sofrem. O educador estabelece uma relação de causa e efeito entre o comportamento dos meninos e a discriminação que sofrem. As réplicas dos meninos, no entanto, contestam os argumentos de E11. Os meninos contra-argumentam que mesmo que "filhinhos" de papai entrem no ônibus gritando, as pessoas não têm medo, réplica (B). O educador ainda assim insiste sobre o mesmo argumento e esta insistência termina no momento de nossa intervenção (como já comentamos, participamos dos diálogos). Nossa participação, neste caso, teve um efeito quase inquestionável, uma vez que os educadores identificavam-nos com a "academia". O educador aceita, a partir de então, os argumentos dos meninos de que a discriminação tinha uma outra causa e não estava relacionada ao seu comportamento. Nossa intervenção, portanto, foi decisiva para que o educador abrisse mão do seu argumento, ao menos provisoriamente.

Importante ressaltar o descrédito dos meninos quanto à mudança de tratamento dedicado a eles na rua, réplica (G). Este descrédito foi apontado pelos educadores como um dificultador da sua ação. Os meninos, no entanto, estão convictos de que o preconceito contra eles está disseminado pela sociedade como um todo.

"você sabe o que a sociedade pensa da gente .. acho que antes de você começar a frequentar aqui . antes de você começar a conhecer . os meninos de rua daqui (...) você pensava a mesma coisa da gente . (*corpus*, ME, p-319, linhas 287,288,290)

A CASA & CIA, penúltima etapa do programa, lida com os meninos que demonstram descrença da sociedade. A ação do educador, num primeiro momento, culpabiliza o menino pelo preconceito sofrido. Ousamos supor que a culpabilização do menino pelos problemas que ele sofre não se restrinja à situação descrita por nós. Percebemos em muitas situações, durante o tempo que convivemos com educadores e meninos, a tendência de reduzir a problemática complexa da situação de miséria dos meninos ao esquema que lhes impinge a culpa. A culpa reforça a idéia de erro. Os meninos estão errados e, por causa disto, sofrem as conseqüências. A ação do educador E11 parece ter o sentido de mostrar os erros que os meninos cometem. Dentro deste esquema, justifica-se facilmente o trabalho juvenil em desvantagem, uma vez que, para quem está errado, qualquer trabalho é uma oportunidade.

A ação do educador mostrou-se bem mais coerente com o discurso institucionalizado do que com o discurso alternativo dos educadores. Porém, lembramos que os educadores do Projeto Meninos do Rio têm práticas às vezes contraditórias entre si, que existem questões para as quais não há consenso entre os educadores e que a questão do trabalho, e por extensão a da disciplina, foi uma das questões sobre as quais os educadores demonstraram ter maiores divergências.

OS DIÁLOGOS NA REPÚBLICA

A REPÚBLICA é a última etapa do Projeto. Conforme vimos, espera-se que nesta última etapa os meninos já sejam trabalhadores e comecem a procurar residência fixa. O funcionamento desta etapa mostra que, a rigor, os objetivos enunciados nos documentos oficiais têm, de algum modo, êxito. Os cinco meninos residentes da REPÚBLICA, supõe-se, são trabalhadores, com carteira assinada há pelo menos três meses.

TEMA 6 - Visita das meninas/critérios para o acesso à moradia na REPÚBLICA

Escolhemos, para analisar a ação dos educadores na REPÚBLICA, um debate em que, na realidade, misturam-se três assuntos, que aparecem às vezes tão imbricados que se torna impossível discernir que argumento pertence a um ou a outro assunto. Este debate, na verdade, durou toda a reunião e o assunto mudou várias vezes. Destacamos os dois temas mais significativos: a visita das meninas, namoradas dos residentes; a vinda de um novo morador, o que colocou em pauta os critérios de acesso à moradia na REPÚBLICA. É importante perceber que trata-se de um jogo no qual opõem-se duas transgressões e uma acaba por reforçar-se através da outra. Os meninos transgrediram a regra ao namorar no quarto com a porta trancada. Os educadores transgrediram a regra que fixa critérios para a escolha do morador da REPÚBLICA. O debate torna-se um jogo de dissimulações onde o que é dito encontra abrigo no implícito, na ambigüidade e no silêncio para passar por não-dito. Nosso objetivo é fazer aparecerem as estratégias utilizadas nesse jogo.

Pela complexidade que esse diálogo apresenta, optamos por analisá-lo em partes. Destacamos quatro partes, cada uma das quais tratamos de um assunto único. Os dois temas destacados como significativos sofreram uma longa interrupção durante a reunião, ficando completamente ausentes, quando os educadores passaram a falar sobre decoração e conforto do espaço oferecido aos meninos na REPÚBLICA. As partes, no entanto, compõem a seqüência de um único diálogo.

PARTE UM - A transgressão do menino.

A questão da visita das meninas surge em função da reclamação de um funcionário. Logo de início, o educador insiste em não ser o autor da regra: "não sou eu...", "não seria o E12 ou o EC que estariam determinando as coisas.". Parece que nenhum dos educadores desse programa assume como suas as regras. As regras devem ser sempre de autoria "coletiva". Isto

pode ser interpretado como uma tentativa de obter a adesão à regra apenas pelo fato de o menino considerá-la de sua autoria. De todo modo, a frequente não inclusão dos educadores como autores e o fato de as regras sempre serem restrições somente aos meninos, faz a autoria parecer artificial. Apresentamos abaixo o diálogo reduzido referente a esse debate (p-325-329).

ARGUMENTAÇÃO	RÉPLICAS
PARTE UM	
E12 - O FGr tava colocando o seguinte, se seria possível eu determinar essa questão do horário das visitas que ficam até duas horas, três horas da manhã. quer dizer, não sou eu... O que a gente combinou foi o seguinte: não seria E12 ou o EC que estariam determinando as coisas que aconteceriam dentro da REPÚBLICA.	GH - Esse negócio de visita, já conversei com os moleques aí, que nós ia fazer uma reunião. Porque chega uma visita aí, se alimenta aí.
E12 - Queria que a gente discutisse o que incomoda o funcionário que está aqui. É o caso de entrar no quarto, fechar a porta, é a ilusão de que o moleque tá trepando no quarto? É ilusão, não é ilusão? É fato.	GH - Isso é coisa de jovem, sou novo ainda. É fato.
E12 - Ilusão é porque a porta está trancada. Não é nem ilusão, é imaginação. A gente está discutindo pra saber o que tá incomodando. Primeiro: é o fato de ficar até tarde com a visita. Segundo: é a ilusão de que se está trepando no quarto?	GH - Não adianta nem imaginar, pode dizer que é certeza. GA - Não pode afirmar não. Outro dia a gente ficou lá dentro, não houve nada. Não pode dizer. GH - Eu falo. No que eu tranco a porta é aquilo. Eu só tô querendo tirar a ilusão da cabeça deles tudo aí. É verdade que não é ilusão, é certeza.
EC - Mas no seu caso.	GH - Claro, no meu caso
E12 - Você foi um dos caras que falou assim ... Só tô te lembrando. Disseram que não. A gente já conversou, falando sobre isso, mas não claramente. Aqui é o local pra fazer isso?	GH - Claro que não, por isso mesmo que eu tô explicando. Tem hotel pra cacete mas eu não sou marajá. Quando tô duro, se passa visita, eu faço mesmo. Tô sendo sincero.
EC - Eu já entendi. Mas você não mora sozinho.	GH - Eu sei que não moro sozinho. Mas sei que pra mim não vai mais acontecer, porque eu já falei com a mina. Que é pra depois não me encherem o saco. Mas isso é questão de jovem. Se eu arranjo uma mulher, eu tô vendo que eu tenho condição de blá, não vou dispensar. GA - Vamo parar com esse negócio, isso não vai acertar assim não. Vagabundo tá ficando contra a gente aí. GH - Não tem um que soube discutir aí. Eu tenho um montão de coisa pra discutir, aí fica falando essas paradinhas aí que eu tô fazendo. Que vai trazer um montão de moleque pra cá, morar aqui. E eu parado nesse moleque que é de maior, fingiu que era de menor e agora ele vai vim pra cá, enquanto tem um montão de moleque lá na CASA & CIA, ainda não conseguiu trabalho, que já vai vim morar pra cá.

O educador E12 sugere que o problema da visita das meninas comportaria duas hipóteses: os funcionários estariam incomodados com a hora em que as namoradas iam embora ou eles incomodavam-se porque tinham a ilusão de que os meninos mantinham relações sexuais com suas namoradas no quarto. Os educadores tentam remeter o problema acarretado pelas visitas a um conflito entre funcionários e meninos. Num primeiro momento, talvez acreditando que a regra seria realmente determinada por eles, meninos, o menino GH esclarece que eles teriam marcado uma reunião para decidir o assunto. O educador, no entanto, insiste que o assunto já teria sido discutido e exige uma decisão imediatamente, mantendo a sugestão de que o problema derivava de uma ilusão. GH, talvez inesperadamente, denuncia o procedimento de E12 criando um novo problema: a transgressão explícita da regra implícita. GH acaba por denunciar como hipócrita a discussão, supondo que estava claro para todos que, embora a regra devesse existir, não era para ser cumprida. O fato de a regra existir para não ser cumprida só pode ser justificado pelo fato de se querer dar a impressão de que o namoro no quarto não ocorre. A função dessa regra seria a de ocultar o fato. Embora pudéssemos pensar que o cumprimento da regra não fosse realmente exigido "por ser coisa de jovem", como sugere o menino, ele exigiria ao menos o silêncio em caso de transgressão. O menino GH infringe o silêncio ao não negociar com os educadores a manutenção da regra como cobertura do fato.

Nesse momento do diálogo, os educadores tentam usar como argumento a autoria "coletiva" da norma.

sujeito = o menino	Você foi um dos caras que falou assim...
sujeito = o educador	Só tô te lembrando.
sujeito = os meninos	Disseram que não.
sujeito = os meninos	A gente já conversou, falando sobre isso, mas não claramente.

O educador só estaria lembrando ao menino que foram eles mesmos os autores da regra. O educador excluiu-se, nesse momento, da autoria.

GH é obrigado a assumir a transgressão sozinho. Tanto os educadores quanto o outro menino presente recusaram suas réplicas. GH oferece para a transgressão explicações que só aumentam o pânico de todos. O menino GA faz de tudo para calar GH que parece nesse momento dar-se conta do seu erro. Talvez por isto GH desvie o assunto introduzindo no debate outra transgressão, essa cometida pelos educadores.

PARTE DOIS - A transgressão dos educadores.

Na seqüência do diálogo, o menino apresenta o que ele acreditava ser uma transgressão dos educadores, talvez como forma de ficar em pé de igualdade com eles, uma vez que sua transgressão estava declarada e assumida (*corpus*, p-329-330).

Vimos que o Projeto não prevê a participação de meninos maiores de 18 anos. Ao completar 18 anos, se o menino não está trabalhando ou em formação para o trabalho, ele é "incentivado" a deixar o programa. A REPÚBLICA foi o espaço concebido para aqueles que já trabalham, que já moraram na CASA & CIA, e começam a organizar suas vidas. Não teria sentido, então, um menino "entrar" para o programa direto na etapa da REPÚBLICA, principalmente, já sendo maior de idade. Vimos em diversas ocasiões, que os educadores insistem com os meninos sobre a questão da idade. GH parece saber que algum menino maior e que não é morador da CASA & CIA, virá morar na REPÚBLICA.

ARGUMENTAÇÃO	RÉPLICAS
PARTE DOIS	
EC - Não é bem assim. É questão de quem vem morar aqui.	GH - É quem tá trabalhando.
EC - Porque quem já veio morar é que... Quem pode vir, quem conquistou morar... Eu sei lá como é que a gente fala.	GH - Fala.
EC - Já foi combinado entre a gente e se ele vem da CASA & CIA, se já entrou ou não de maior, é uma outra história. E também já foi discutido que cada caso é um caso. A questão de se vai deixar aberto ou se vai deixar fechado...	GH - Não, eu sei. A senhora não está me entendendo. O que eu quero falar, que da última vez que aconteceu isso, quebraram tudo lá e nós fomos considerados como uns bundão.
EC - E eram mesmo, fizeram papel de bundão	GH - Esse moleque, ele anda na paradinha dos moleque. E os moleque já sabem que ele entrou no projeto de maior. E eles vão ficar com inveja mesmo, porque eles também são de maior e vai querer aprontar alguma. Isso não vai ficar assim.
EC - Quem fez ou não fez já morreu.	GH - Tá tudo vivo lá no Leblão. Não morreu ninguém.
EC - Deixa lá no Leblon. Aqui a parada é outra.	GA - Porra, GH, tá fuçando coisa que num tem nada a ver. GH - Acontece aí qualquer coisa, aí quero ver se não tem nada a ver. GA - Num vai acontecer nada. GH - Eu quero ver explicar o que vai ser e o que não vai ser daqui pra frente. Deixa eles falar aí o que tem que falar. Você tá atrapalhando, você tem colégio. GA - Num tô atrapalhando, num vou pro colégio. GH - Tem que falar, amigo. GA - Não tá falando coisa com coisa.

O próprio menino GH desvia o debate do tema das visitas, introduzindo uma outra questão, igualmente polêmica. Ele sabia que esse novo morador não preenchia todos os requisitos necessários. Ele cobra dos educadores explicações para esse fato. O educador, por sua vez, tenta desincompatibilizar os critérios que estavam sendo transgredidos do que seria sua consequência, isto é, o direito de morar na REPÚBLICA, dissociando as premissas enunciadas. Desta vez, o educador inclui-se na autoria da regra.

1. Já foi combinado entre a gente.
2. Ele vem da CASA & CIA.
3. Já entrou ou não de maior.
4. É uma outra história.
5. Cada caso é um caso.
6. A questão [é] se vai deixar aberto ou se vai deixar fechado.

A rigor, as premissas 2 e 3 enunciam os requisitos para um novo morador. O educador, no entanto, evoca um outro acordo, que teria sido feito com os meninos: "já foi combinado entre a gente"; "cada caso é um caso", dissociação aceita pelo menino. Porém, resta ainda ao educador mostrar que o caso em questão merece realmente ser considerado. Para isso, ele se baseia sobre um lugar-comun que valoriza uma atitude "aberta" em detrimento de uma que seria "fechada". Seguir a regra "ao pé da letra" seria uma atitude fechada.

A réplica do menino tenta fazer intervir a lei da rua, uma outra regra. Os meninos da Casa iriam cobrar a atitude dos educadores, ao que parece, quebrando tudo. O menino, desta forma, atribui sua réplica aos outros meninos que moram na Casa, como se não fosse ele que estivesse falando, como se ele só estivesse prevenindo. O efeito retórico de atribuir a autoria de sua própria fala a outro, parece ser um recurso bastante utilizado e não só pelos educadores. O questionamento de GH faz-nos supor que se, de fato, um outro menino viria morar na REPÚBLICA, isso não teria sido assunto de discussão com os meninos residentes, teria sido decisão tomada somente pelos educadores.

O outro menino que participa do diálogo manifesta sua desaprovação. Suas falas são sempre tentativas de calar o colega. Ao que parece, a idéia de jogar uma transgressão contra a outra, não é compartilhada por GA. Desde o início GA parece achar que GH não deveria ter colocado explicitamente sua transgressão. GA quer encerrar o assunto, quer evitar que GH

continue falando. O segundo tema é interrompido por E12, que reivindica a retomada do primeiro tema.

PARTE TRÊS - Um "ponto" para os educadores.

O educador E12 volta ao tema da visita das meninas, exigindo uma definição do menino GH. E12 traz novamente a baila a transgressão do menino, que exigia explicações dos educadores e trazia para a conversa incidentes que pareciam dever ser esquecidos. Os educadores assumiam uma atitude claramente defensiva.

GH, talvez numa atitude de recusa, afirma que a regra deve ser definida pelo educador. Este menino tinha uma história de passagens por várias instituições governamentais onde as regras pré-existem sempre. No entanto, de início, ele havia reivindicado uma reunião só com os meninos para discutir o assunto. Neste diálogo havia 3 funcionários, 3 educadores, 2 visitantes e apenas 2 meninos: 2 outros meninos chegariam quase ao final da reunião. No início do debate, o menino GH havia requerido ser realmente o autor da regra sobre as visitas e, nesse momento, mediante a insistência dos adultos, ele abre mão e repete aquilo que, provavelmente, ouviu durante toda a vida: é o educador quem define as regras.

Trazer de volta a transgressão do menino mudava a situação dos interlocutores, o acusador passava a réu. A seqüência do diálogo vai mostrar um menino acuado (*corpus*, p-330-369).

ARGUMENTAÇÃO	REPLICAS
PARTE TRÊS	
E12 - Creio que não terminou o outro assunto, ficou pela metade. O FG, que é o funcionário aqui à noite, colocou a questão. Tem que ter uma proposta.	GH - Não. Quem tem que definir é o educador.
E12 - Tem que definir, por exemplo, não é mais para trepar no quarto. E vai definir hoje.	GH - Claro que não. Deixa eu falar um negócio. GA - Já tá falando há um tempão. GH - E se eles falar que não pode vir mais visita aqui, vai fazer o quê? GA - Não é assim, rapá. Você tá falando coisa, com um montão de coisa, aí. Eu quero ir pro meu colégio.
EC - Acho que essa questão das visitas, das não-visitas, a gente tirou alguns procedimentos. Que não dá pra ficar visita aqui até muito tarde. Vocês mesmos levantaram isso. Então, quem não tá cumprindo, eu acho que merece um papo individual. Na medida em que não tiver dando conta, aí tem a gente pra conversar. Na medida em que não dá conta: pé na bunda. Vai alugar um barracinho onde puder. Tem uma regra aqui. Uma regra de convivência tirada por nós. Eu acho que a gente vinha pra discutir o seguinte: tá confortável essa sala desse jeito?	GH - Ainda mais por causa que essas cadeiras é retas, pescoço torto.
EC - Foi a gente que combinou isso com vocês aí. Tá furando a regra? Então não tá afim de morar aqui. Té logo. Todo mundo aqui já trabalha. Todo mundo ganha salário.	GH - Mas eu não tenho outro trabalho não.
EC - Vamos discutir o espaço, esse espaço aqui, tá legal? Esse é ponto. A gente se sentir crescendo, dando passos para frente. Mas a gente anda um passo, tem que dar dois pra trás, porque tem que discutir um negócio que já tá mais que discutido. Vamos tentar encaminhar o próximo assunto.	GH - Então tá, eu não vou falar mais.
E12 - Você sabe que está errado. EC - Se vocês acham que precisam de mais tempo pra pensar...	GA - Que tempo! Cheio de barba na cara. GH - Eu só tô querendo evitar uma coisa. Vocês estão dizendo que eu tô errado, então eu não vou falar mais nada. [silêncio] GH - Se quem irrita, diz que tá errado, é melhor deixar quem não irrita, pra ver se sai bem.
E12 - Antes da gente entrar nesse ponto de melhorar o espaço adequado do sofá, eu acho, GH, quando você fala de que vai vir gente da CASA & CIA aqui em casa... Eu acho que só houve quebra-quebra por outras razões que não tá acontecendo aqui. E o fato de vir uma outra pessoa pra'qui, quem falou pra você que vai vim um outro moleque pra cá? É claro que você sabe muito bem que só vai vir pra cá quem tiver no mínimo 3 meses de carteira assinada. Qual é o problema? Não tô te entendendo.	GH - Não? Depois...
EC - As pessoas que tão vindo e que virão, provavelmente, todo mundo da CASA & CIA tem a oportunidade. Eu tô perguntando se existe alguma antipatia. Você tá dizendo que não. Aí a gente tava discutindo uma outra coisa que é o espaço. Se ele é confortável. Aí o GA deu umas sugestões, o GH não falou nada.	GH - Não vou falar mais nada não.

A radicalização do educador EC provoca uma mudança de atitude do menino, ele recua.

1. A gente tirou alguns procedimentos.
2. Vocês mesmos levantaram isso.
3. Quem não tá cumprindo.
4. Tem a gente pra conversar.
5. Pé na bunda.
6. Vai alugar um barraquinho onde puder.
7. Tem uma regra aqui.
8. Tirada por nós.

EC, desta vez, inclui-se como autor da regra. EC liga por uma implicação a autoria da regra pelos meninos ao cumprimento dela e liga a transgressão a uma punição.

"Vocês mesmo levantaram isso então quem não tá cumprindo, pé na bunda."

A ligação proposta por EC apoia-se nas premissas 7 e 8 e institui uma punição para a desobediência. A réplica de GH faz-nos pensar que ele acredita ter sido mandado embora: "Mas eu não tenho outro trabalho não.". GH estava desempregado. Ele mesmo não estava dentro dos requisitos para ser morador da REPÚBLICA. A imagem lançada por EC na premissa 6 é concreta: ela sugere que os meninos não teriam condições de manter uma moradia como a REPÚBLICA, mesmo trabalhando. O argumento de EC assume um tom de ameaça. A ameaça provoca, finalmente, o silêncio. Esse silêncio encerra a discussão, provisoriamente. O menino conclui que sua fala irrita os educadores e resolve calar-se.

Os educadores naquele momento, tocaram em um ponto fraco do menino. Ele era morador da REPÚBLICA e estava desempregado. Isto só aparece nas entrelinhas, mas é forte o suficiente para provocar o recuo do menino GH. Mesmo quando, diante do silêncio do menino, o educador aceita dar mais tempo para a definição da regra das visitas, como GH inicialmente demonstrou querer, o garoto está fragilizado o bastante para não querer mais

negociar, pelo menos nos termos que estavam sendo colocados, mas aproveita-se novamente da advertência que havia feito (como se não fosse ele quem falasse, como se ele só advertisse), talvez para provocar a compaixão. Nesse momento ele resmunga baixinho: "Eu só tô querendo evitar uma coisa".

EC coloca ainda um recurso alternativo à punição: um papo individual. Qualificar esse papo como individual confere à conversa um outro significado. Não se trata de um papo (que é geralmente algo gostoso, agradável), mas de um papo individual (durante o qual o interlocutor só ouvirá conselhos e ameaças).

E12 acaba com o questionamento de GH quanto aos critérios transgredidos, quando diz que eles se baseiam em uma mera suposição: "quem falou que vai vir um outro moleque pra cá?". GH não pode mais argumentar. Não há mais sobre o quê argumentar. Aparentemente ele "perde" as duas questões: ele está errado por transgredir a regra das visitas e está errado por colocar em questão os critérios de acesso à moradia na REPÚBLICA. As duas regras são resgatadas, é exigida a co-autoria do menino e a sua adesão à ilusão que a norma encobria. É importante observar que as regras, apesar de resgatadas, não são, em momento nenhum, esclarecidas. As regras são relativizadas ou radicalizadas retoricamente. A superioridade hierárquica dos educadores foi decisiva para obter o silêncio do menino. Mas talvez os educadores não pretendessem esse silêncio como resultado, pois mostram-se dispostos até a adiar a definição da regra das visitas. O silêncio do menino talvez fosse sua maneira de recusar a situação a que chegaram. GH usa o silêncio como forma de marcar suas últimas falas. Ele anuncia que vai calar-se, ele se cala. Após um silêncio desagradável, associa o que o educador chamou de um erro seu, à irritação provocada pelas "verdades" que ele teria anunciado: "Se quem irrita, diz que tá errado, é melhor deixar quem não irrita, pra ver se sai bem". Mais adiante esse silêncio será usado como argumento. A discussão toma finalmente o rumo

desejado pelos educadores: se a cadeira é confortável, se o espaço ficaria melhor com quadros na parede, se a televisão está alta...

PARTE QUATRO - Todos são vencedores.

O candidato a morador chega, ou talvez seja melhor dizer, o argumento do menino volta à reunião. Agora não se trata mais de mera suposição, o candidato a morador está ali. O clima da reunião transforma-se completamente: os argumentos já foram colocados e a presença do novo morador os traz de volta. A questão dos critérios para a moradia na REPÚBLICA retornam pela presença do candidato. GH aceita renegociar, agora em vantagem, pois trata-se de transgressão contra transgressão. Os educadores aceitam que a visita das meninas seja rediscutida apenas pelos residentes. A próxima seqüência reduzida dos diálogos mostra como a cumplicidade entre educadores e meninos é alcançada (*corpus*, p-337-340).

ARGUMENTAÇÃO	RÉPLICAS
PARTE QUATRO	
E12 - O GW, ele é funcionário da São Martinho, tá vindo pra cá também pra morar.	GH - Agora você me entende, tia, o que eu queria falar.
EC - E o que você queria falar?	GH - Que lá na CASA & CIA tem um monte de moleque que não tá afim de porra nenhuma, enquanto que aqui de fora tem, querendo lugar pra dormir.
EC - Ah! Foi isso? Não foi o que você disse.	GH - Não, mas foi isso que eu queria dizer.
EC - Bom, eu não entendi. Até porque a gente sabe que os meninos de lá, não é que não queriam porra nenhuma, eles têm algumas dificuldades. Você mesmo, GH, está desempregado, não quer dizer que você não queira porra nenhuma. Tem que correr atrás, não pode ficar dormindo, que o emprego não vai cair do céu. Já devia ter ido nos hotéis. O GW batalhou, foi insistindo. Acho que a gente tem que dar...	GH - Claro. GW - Eu também quero conhecer as normas da casa.
EC - Tá certo. Com o tempo ele conversa, mas é basicamente a coisa das visitas, namoradas, transar aqui dentro.	GH - Depois fala pra ele. Depois que todo mundo dos moleques que mora junto, a gente sentar, conversar junto pra poder tomar uma decisão e depois passar pra ele. Que não vai adiantar passar uma decisão que não tá adiantando porra nenhuma.
EC - Começar a conversar de novo?	GH - Não, não é com vocês não.
EC - Então tá bom. Eu proponho que vocês conversem isso, o mais rápido possível.	GH - Mas agora eu não falei nada com ele, e aí a galera...
EC - Que galera você tá pensando? E12 - Notícia corre o mundo.	GH - Da São Martinho, as garotas...

Os dois lados da disputa foram igualados: as transgressões estão igualmente claras, como nunca deveriam ter ficado. É o momento de educadores e meninos começarem a dar novo significado ao debate. As premissas abaixo resumem, implicitamente, todo o debate.

1. O GW tá vindo pra cá também pra morar.
2. Agora você me entende, tia, o que eu queria falar.
3. Foi isso? Não foi o que você disse.
4. Não, mas foi o que eu queria dizer.
5. Você mesmo está desempregado, não quer dizer que não queira porra nenhuma.
6. Depois que a gente conversar junto pra poder tomar uma decisão e depois passar pra ele, não é com vocês.
7. Então tá bom, o mais rápido possível.
8. Notícia corre o mundo.

As premissas 2, 3 e 4 fixam de maneira implícita um novo acordo entre educadores e meninos. Parece que esse acordo só poderia ser feito de maneira implícita mesmo: esse diálogo mostrou que os educadores evitaram o tema transgressão. Afinal, o que GH esperava que fosse compreendido pelo educador com a simples presença do menino candidato a morador? GH talvez tenha compreendido que a transgressão das regras jamais deveria ter se tornado explícita. Jean-François GARCIA, em seu artigo "Rhétorique du silence", analisa algumas formas do uso retórico do silêncio.

"Le silence peut (...) faire partie des moyens que l'on peut mobiliser lorsqu'on prononce un discours visant à persuader. Le silence s'intègre alors dans une économie, une gestion, dit-on aujourd'hui, du temps et de l'importance accordée à telle ou telle partie du discours, telle qu'on souhaiterait la voir reçue dans la conscience de ceux qui en sont les destinataires. Ce qui conduit, par exemple à passer sous silence une prémisses d'un raisonnement, comme allant de soi, comme un présupposé connu de tous." (GARCIA, 1991, p-30)

GARCIA sugere que o implícito possa ser usado como um silêncio intencional. Os argumentos de GH já tinham sido enunciados e não podiam ser repetidos. GH coloca a

presença da transgressão dos educadores exatamente através do seu silêncio, silêncio bastante desejado, que ele deixou marcado em suas falas anteriores.

O educador reconhece que o menino não estava mantendo seus argumentos, que ele atribuía novo significado à situação: "Não foi o que você disse.", "Não. Mas foi o que eu queria dizer.". GH não pede mais aos educadores explicações para o desrespeito aos requisitos do morador para a moradia na REPÚBLICA de que o novo morador se beneficiava e mostra aceitar, agora, a decisão deles. Em troca o educador, pela premissa 5, devolve-lhe a segurança de continuar sendo morador. O novo acordo é selado pelas premissas 6 e 7: o novo morador foi aceito pelos meninos e a visita das meninas será rediscutida sem a presença dos educadores. A premissa 8 tem um papel importante no sentido de mostrar que, ao menos em parte, o alerta lançado por GH tinha fundamento. A notícia que iria correr o mundo, iria correr, porém, de maneira diferente agora: todos iriam saber que havia um novo morador que entrou maior no programa, que não vinha da Casa, mas iriam saber que havia acordo em torno desse fato.

Duas semanas depois, uma funcionária comentava que a regra das visitas estava funcionando muito bem, pois havia sido fixado um horário limite para que as visitas permanecessem na REPÚBLICA (*corpus*, FL, p-340, linha 487-496). As portas dos quartos continuaram a ser trancadas, mas agora não é dito o que acontece lá dentro. O funcionário que insistisse em bater na porta, para verificar o que acontecia nos quartos dentro do horário permitido de visitas, estaria sendo "implicante" com os meninos.

Na REPÚBLICA, a última etapa do Projeto Meninos do Rio, educadores e meninos não falaram francamente sobre regras e transgressão. As regras funcionaram num espaço de dissimulações de ambas as partes. Vimos que essa dificuldade perpassa todas as etapas do programa. Esperávamos que a REPÚBLICA, na medida em que é a última etapa do programa, apresentasse oportunidades reais para os meninos, que fizesse efetivamente diferença o fato de

terem passado pelo programa, que vivessem uma vida diferente da que viviam antes da ação dos educadores. Se essa diferença existiu, ela não ficou visível nos diálogos entre eles.

Os educadores mostraram não partilhar uma mesma linha de ação. Pareceu-nos também que a equipe de educadores não têm uma visão global da ação do programa, de como agem os outros educadores, do significado da ação do conjunto dos educadores. Essa ação conjunta é a que fica visível para o menino, uma vez que ele participa de todas as etapas. Os meninos aprenderam a lidar com os espaços contraditórios do programa. Mas, em todas as etapas, os educadores investiram na conversa, no diálogo com os meninos. Se alguma característica comum pode ser atribuída à ação desses educadores, essa será, sem sombra de dúvida, o investimento no diálogo.

A ação dos educadores nas diversas etapas não apresentou nenhuma especificidade além das enunciadas pelo Projeto: ao que parece, na REPÚBLICA, os educadores investem no trabalho dos meninos e em incentivá-los a conseguir fixar moradia por seus próprios meios, como se, desde o início, a questão para os educadores fosse simplesmente convencer os meninos a isso. Os meninos, entretanto, demonstraram em todas as etapas o desejo de tornarem-se trabalhadores. O menino GH, um morador da REPÚBLICA, explica-nos que, para ele, ser trabalhador é uma opção oposta à vida do crime:

"eu num sou [bandido] . eu tenho certeza que eu num sou .. mas pra mim botar um na mão . não custa nada ... eu que num quero . tia .. porque se eu botar revólver na mão agora . tia . eu vou botar pra valer . por isso qu'eu num quero . quero evitar . entendeu ? . quero seguir minha vida . de trabalhador . quero trabalhar ... num quero ficar nessa vida não ... quero não .. fiquei um ano e oito mês na cadeia por causa disso . entendeu ? quero não . tia"
(*corpus*, GH, p-355, linha 954-959)

A situação de trabalhador, por si só, não pareceu garantir aos meninos a mudança de sua condição de miséria. GH vivia na rua como uma opção alternativa à vida do crime, com a

qual desde pequeno conviveu. GH desejava trabalhar, queria fugir ao esquema definitivo do bandido que, segundo ele, não tinha liberdade. GH queria ser livre, queria sair na rua como qualquer um. A liberdade é um valor para o menino de rua. GH procurou educar-se para ter chances. Para GH, a vida de bandido implicava em morte prematura. "Para morrer, basta estar vivo". GH acreditou que podia ir muito longe com o "pouquinho" que havia aprendido do mundo do trabalho.

"tu no serviço . cê conhece gente nova . entendeu . tia ? trabalha assim . entendeu ? se sente livre o dia todo . entendeu . tia ? . agora . você na vida do crime . cê num vai poder descer do morro . tia .. só vai ter que ficar ali .. se eu sou dono de boca de fumo . não vou poder dar mole no asfalto .. eu num vou poder pegar uma praia . me divertir . entendeu ?" (*corpus*, GH, p-357, linha 1024-1029)

GH participou do programa desde o seu início, passando por todas as etapas "conseguindo" ser um dos escolhidos para morar na REPÚBLICA. Achava que podia chegar a presidente (*corpus*, p-362, linha 1192,1193). Dois anos passaram-se desde então, o Projeto "Meninos do Rio: o futuro é hoje" acabou. Mais de cem meninos eram atendidos. Alguns poucos foram encaminhados às famílias que haviam antes abandonado e nenhum acompanhamento foi feito para saber se continuaram com elas. Alguns foram encaminhados a programas semelhantes. Outros preferiram escolher eles mesmos seu caminho. Da maioria não se tem hoje nenhuma notícia. GH está preso por assalto a mão armada.

CONCLUSÃO

Iniciamos este estudo rastreando a denúncia dos educadores de que seu discurso seria diferente do discurso das instituições para as quais trabalham. Buscamos dois discursos norteadores da ação dos educadores: um representativo destes educadores e outro institucionalizado. Esses discursos fundamentam-se em duas concepções diferentes de menino de rua. Verificamos que a ação dos educadores não resulta unicamente do discurso do próprio educador, estando muito mais referida ao discurso institucionalizado. Acreditamos que a convivência dos dois discursos como fundamentos da ação só foi possível através de um jogo de dissimulações, tanto por parte dos educadores quanto por parte dos meninos, jogo que entra em cena através dos implícitos, das ambigüidades, enfim, dos espaços imprecisos da fala preferidos pelo mal-entendido, pelo equívoco que possibilitam. Tudo se passa como se houvesse um só discurso, um só sentido para a ação, uma só meta a ser atingida. Trata-se de um acordo, mas não de um acordo sem tensões.

A grande diferença apontada pelos educadores entre seu discurso e o discurso institucionalizado dizia respeito ao estabelecimento de uma relação de confiança entre educadores e meninos, ao trabalho e à educação dos meninos e ao objetivo de tirá-los da rua. O discurso institucionalizado é claro: a ação dos educadores de rua visa transformar os meninos em trabalhadores, não importando o tipo de trabalho, e tirá-los da rua. Não nos parece que o programa tenha, de fato, promovido opções para que os meninos saíssem das ruas. A ação dos educadores, conforme avaliação da instituição, não apresentou os resultados esperados, sendo, portanto, considerada insatisfatória. Os meninos não saíram da rua e não se tornaram trabalhadores. Enquanto a CASA & CIA e a REPÚBLICA funcionaram, essas foram as opções. Após a demissão da coordenação do programa, e apenas nos seis meses subseqüentes,

a instituição encaminhou alguns meninos às suas famílias, adquiriu moradia para outros tantos, e os demais, segundo eles, ficaram nas ruas. Alguns poucos meninos foram encaminhados a empregos oferecidos por outros programas. Ação bastante coerente, já que o objetivo da instituição era tirá-los da rua.

O discurso dos educadores é um discurso contestador do discurso institucionalizado mas não é uníssono, nem claro. A relação de confiança, seu traço distintivo, pareceu-nos mais próxima da cumplicidade do que propriamente da sinceridade. A relação de confiança que possibilitaria um "diálogo malandro", um diálogo do verdadeiro malandro, daquele que sabe o verdadeiro valor das coisas, do malandro desiludido, deveria ser um diálogo franco, que não precisasse de tantos artifícios. Os acordos entre meninos e educadores eram acordos de respostas certas, de respostas marcadas, onde o que era dito, na maioria das vezes, era o que podia e devia ser dito. Parece-nos uma incoerência um processo que se pretende desilusório fundamentar uma ação que se realiza através de um jogo de dissimulações.

Como alternativa ao trabalho infanto-juvenil e em oposição ao trabalho disciplinado atribuído ao discurso institucionalizado, os educadores propuseram formação de trabalhadores críticos. A ação pedagógica, no entanto, mostrou-se apoiada sobre o que é "normal", sobre posturas e normas mais comumente aceitas pela sociedade. Além disso, a questão do trabalho apareceu fortemente referida a uma ação disciplinadora.

A educação dos meninos, que no discurso institucionalizado quase se confunde com formação profissional, no discurso dos educadores teria um sentido de reflexão sobre valores visando a um "alargamento" do leque de opções de escolha do menino. O menino através de uma outra escala de valores passaria a ter mais opções, mas ninguém diz que opções seriam essas nem para quê elas serviriam. Encontramos meninos na última etapa do programa com dificuldades para manter seus empregos, para manter suas vidas fora do mundo do crime.

Os educadores afirmaram que sua ação não se restringe a gerenciar as ofertas de emprego oferecidas pela instituição. Mas preencheram este espaço, ao mesmo tempo que mostraram acreditar estar usando esse espaço como espaço de reflexão.

Cabe perguntar, se os objetivos da instituição não foram cumpridos, será que os dos educadores foram? Como poderíamos entender a eficácia no caso do discurso dos educadores? Identificar um trabalhador crítico, um verdadeiro-malandro, como produto final da ação pedagógica é uma tarefa difícil, pois estes não são atributos observáveis. Fica, portanto, impossível julgar como eficaz ou não a ação dos educadores. Talvez para os educadores isto não seja o mais importante. Acreditamos, contudo, que uma ação que não oferece critérios para ser julgada pode servir a objetivos contrários aos dos agentes, como acreditamos ter sido o caso no Projeto Meninos do Rio. Se os educadores não têm como avaliar seu trabalho, sua ação fica passível de maior controle institucional. Se a intenção dos educadores foi de agir nas brechas deixadas pela instituição, o que parece ter ocorrido é que a instituição agiu nas brechas deixadas pelos educadores. Além disso, os dois discursos deixaram lacunas sobre questões fundamentais para a ação com meninos de rua.

O jogo de dissimulações acarretou, por sua vez, mecanismos de controle que tenderam a ser mais efetivos à medida que as situações afastavam-se mais e mais da moderação almejada pelo projeto institucionalizado. Educadores agiam como se tivessem o mesmo objetivo que as instituições, os meninos agiam como se tivessem o mesmo objetivo que os educadores e as instituições agiam como se tivessem o mesmo objetivo que os meninos. Esse jogo de "como se" era regulado, no entanto, por uma hierarquia bem definida cuja supremacia cabia à instituição. Se eram diferentes os interesses, a supremacia em ser controlado coube aos meninos. Diferentes interesses, no entanto, não obrigam à dissimulação. A argumentação é o modo autêntico de obter-se a adesão a uma causa justa. Se os interesses ficam claros, a

retórica é um meio legítimo de construção do problema para o julgamento de seu valor. Essa retórica deve ser recuperada pela rua.

Resta um ponto de vista a ser examinado: o ponto de vista do menino. Deste ponto de vista a avaliação dos resultados pode ser bem mais objetiva. Se é verdade, que num primeiro momento o menino de rua busca carinho na relação com o educador, num segundo momento, o que pareceu-nos mais importante para o menino, em sua relação com o programa, foi o desejo de ascensão social. O menino vai ao encontro do programa buscando opções de vida que não encontra. O menino deseja andar na rua e ser reconhecido como pessoa bem sucedida, poder trabalhar, poder se divertir, enfim, ter uma vida digna. Nenhum dos dois discursos responde a essa demanda do menino. Os desejos e aspirações dos meninos dissipam-se nas ambigüidades do jogo malandro. Entendemos que o programa satisfaz bem mais à população dando-lhe proteção, na medida em que "ocupou-se" do menino, do que à promoção social sonhada pelo menino. Nesse sentido, o programa não se diferencia daqueles atendimentos à população carente anteriores à década de 80. Existe sim uma diferença, mas esta situa-se mais na forma de abordar o menino: anteriormente os programas impingiam uma mudança de comportamento aos meninos; hoje, os programas tendem a procurar convencer estes meninos a mudarem. A disciplina imposta pelos internatos e colégios foi substituída por uma disciplina obtida através da relação de confiança.

Este trabalho insere-se em um momento determinado da história dos atendimentos a meninos de rua. Conclusões definitivas e gerais não são possíveis. Mas acreditamos que a prática desses educadores contribui para discutir o sentido e a especificidade do trabalho com os meninos de rua.

Nem o discurso dos educadores, nem o discurso institucionalizado deram resposta à demanda do menino de vencer a miséria estrutural em que vive. No entanto, consideramos que


esta é a questão fundamental. O que está em questão não é o fato de o programa ter ou não condições de promover esse tipo de mudança na vida dos meninos, mas a necessidade de que essa discussão aparecesse nos diálogos de forma clara, de forma que todos pudessem avaliar o que é de fato oferecido pelo programa, sem ilusões. Não nos parece mais possível conceber uma ação visando meninos de rua que não discuta a situação mais urgente, mais fundamental em que eles se encontram. Não é possível que anos de ação sobre esse menino não resultem em ganhos concretos para ele. Não se pode conceber mais que um menino participe durante anos de um programa e aos 18 anos esteja analfabeto ou sem escolaridade mínima. A rua, o lugar da brincadeira, da liberdade, é também a mesma rua que violenta esses meninos, que os discrimina. No diálogo entre instituições, educadores e meninos, pouco se ouviu do que o menino falou.

BIBLIOGRAFIA

ALTOÉ, S. - *De menor à presidiário: a trajetória inevitável?* - Rio, ed. Universitária Santa Úrsula, 1993.

_____ - *Infância perdidas* - Rio, Xenon, 1990.

ANSCOMBRE, J. et DUCROT, O. - *L'argumentation dans la langue* - Bruxelles, Pierre Mardaga Editeur, 1983.

ARIÉS, P. - *A nova história* - Lisboa, Edições 70, 1977. 

AUSTIN, J.L. - *Quando dizer é fazer* - Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.

BACHELARD, G. - *A epistemologia* - Lisboa, Edições 70, 1971.

_____ - *O novo espírito científico* - São Paulo, Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 1978.

_____ - *O surrealismo* - em *L'Enbagement Rationaliste*. Paris, PUF, trad. José Américo Pessanha (mimeo), 1972.

BAKHTIN, M. - *Marxismo e filosofia da linguagem* - São Paulo, Hucitec, 1986.

BAUDRILLARD, M. - *Para uma crítica da economia política do signo* - Lisboa, Edições 70, 1972.

BLIKSTEIN, I. - *Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade* - São Paulo, Cultrix, 1985.

BOREL, G. et SILVA, M.L.E. - *Garotos de rua: à mercê de sua sorte*. - Rio, Ed. Catedra, 1987.

BOUVERESSE, J - *La parole malheureuse* - Paris, Les Editions de Minuit. 1971.

_____ - *Le mythe de l'interiorité* - Paris, Les éditions de minuit, 1976.

BRANDÃO, C.R. (dir) - *Pesquisa participante* - São Paulo, Brasiliense, 1983.

BRASIL, C.N.V. - *O jogo e a constituição do sujeito na dialética social* - Rio, Forense, 1988.

CABRAL, L.S. - *Introdução à lingüística* - Porto Alegre, Globo, 1979.

CARRILHO, M.M. (org) - *Retórica e Comunicação* - Coimbra, Edições Asa, 1994.

- _____ - *A filosofia das ciências: de Bacon a Feyerabend*. - Lisboa, Editorial Presença, 1989.
- _____ - *Elogio da Modernidade* - Lisboa, Editorial Presença, 1989.
- _____ - *Itinerários da Modernidade* - Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1989.
- _____ - *Jogos de Racionalidade* - Coimbra, Edições Asa, 1994.
- _____ - *O que é filosofia* - Lisboa, Difusão Cultural - 1994.
- _____ - *Rhétoriques de la Modernité*. Paris, PUF, 1992.
- _____ - *Verdade, suspeita e argumentação* - Lisboa, Editorial Presença, 1990.
- CASTORIADIS, C. et alii. - *Lógica da lógica* - Belo Horizonte, FUMEC, 1983.
- _____ - *A Instituição Imaginária da Sociedade* - Rio, Paz e Terra, 1982.
- CERVINI, R. et FAUSTO, A. (org.) - *O Trabalho e a Rua* - São Paulo, Ed. Cortez, 1992.
- CASTRO, M. R. - *O avesso da lógica* - Rio, tese de mestrado, (mimeo), 1990.
- CHALHOUB, S. - *Visões de Liberdade* - São Paulo, Cia das Letras, 1990.
- CHARBONNEL, N. - *Les aventures de la métaphore* - en *La tâche aveugle* vol I, Strasbourg, PUS, 1991.
- _____ - *L'important, c'est d'être propre* - en *La tâche aveugle* vol II, Strasbourg, PUS, 1991.
- COSNIER, J. et KERBRAT-ORECCHIONI, C. (dir) - *Décrire la Conversation* - Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1987.
- COUTINHO, A. R. - *On language and sensations: Wittgenstein on the language of inner experience*. - (mimeo), 1993.
- _____ - *Repensando a questão da subjetividade em uma perspectiva pragmática* - em *Redefinições da Psicanálise: ensaios pragmáticos*, Jurandir Freire Costa (org), Rio, Relume Dumará, 1994.
- DA MATTA, R. - *A casa e a rua* - Rio, Guanabara, 1987.
- _____ - *Relativizando: uma introdução à antropologia social* - Rio, Rocco, 1991.
- DEL PRIORI, M. (org) - *Historia da Criança no Brasil* - São Paulo, Contexto, 1991.

- DIMENSTEIN, G. - *Guerra dos meninos* - São Paulo, Brasiliense, 1990.
- _____ - *Meninas da noite* - Rio, Ática, 1992.
- DUCROT, O. - *Dire et ne pas dire* - Paris, Ed. Hermann, 1991.
- _____ - *Les échelles argumentatives* - Paris, Les Éditions de Minuit, 1980.
- ESTEVES, M. - *Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Epoque* - Rio, Paz e Terra, 1989a.
- _____ - *Cultura popular: questões e métodos* - (mimeo), 1989b.
- FAUSTO, A. et CERVINI, R. (org) - *O trabalhador e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80*. - São Paulo, Cortez, 1991.
- FLOWER, R. et alii. - *Language and control* - London, Routledge and Kegan Paul, 1979.
- FREGE, G. - *Lógica e filosofia da linguagem* - São Paulo, Cultrix, 1978.
- FREIRE, P. et alii. - *Pedagogia: diálogo e conflito*. - São Paulo, Cortez, 1985.
- GADAMER, Hans-Georg. - *Verité et Méthode: les grandes lignes hermeneutiques philosophique* - Paris, Coll. l'Ordre Philosophique, 1976.
- GADOTTI, M. - *Concepção dialética da educação* - São Paulo, Cortez, 1983.
- GARCIA, J.F. - *Rhétorique du silence* - en Cahiers du Séminaire de Philosophie, n° 10 - Rhétorique et Pédagogie, Strasbourg, PUS, 1991.
- GEERTZ, C. - *A Interpretação das Culturas* - Rio de Janeiro, Ed. Guanabara, 1989.
- GENET, J. - *A criança criminosa* - Lisboa, Hiena, 1988.
- GIACOMINI, S. M. - *Mulher e escrava* - Rio, Vozes, 1988.
- GRÁCIO, R. A. - *Racionalidade argumentativa* - Coimbra, Edições ASA, 1993.
- GRAMSCI, A. - *A concepção dialética da história* - Rio, Civilização Brasileira, 1968.
- GREIMAS, A. J. - *Sémantique structurale* - Paris, Larousse, 1966.
- _____ - *Dictionnaire de sémiotique* - Paris, Larousse, 1967.
- GREIMAS, A. J. et LANDOWSKI, E. - *Análise de discurso em ciências sociais* - São Paulo, Global, 1986.

GROUPE μ - *Rhétorique générale* - Paris, Editions du Seuil, 1982.

HINTIKKA, J. - *Racionalidade e Razoabilidade* - in *Retórica e Comunicação*, Coimbra, Edições Asa, 1994.

JACOBSON, R. - *Linguística e comunicação* - São Paulo, Cultrix, 1974.

JACQUES, F. - *Dialogiques: recherches logiques sur le dialogue* - Paris, PUF, 1979.

KRESS, G. et RODGE, R. - *Language as ideology* - London, Routledge and Kegan Paul, 1979.

LAKOFF, C. et JOHNSON, M. - *Metaphors we live by* - Chicago, The University of Chicago Press, 1979.

LEITE, L. C. - *A magia dos invencíveis* - Rio, Vozes, 1991.

_____ - *O Desviado*, Rio, Revista ECO, sd.

LEVI-STRAUSS, C. - *Race et Histoire* - Paris, Denoël, 1987.

LERAY, Christian - *Brésil: le défi des communautés* - Collection "Logiques Sociales", Paris, Editions L'Harmattan, 1985.

LONDOÑO, F.T. - *O menor no Brasil* - in: *História da criança no Brasil*, São Paulo, Contexto, 1991.

MAKARENKO, A. S. - *Poema Pedagógico* - São Paulo, Brasiliense, 1985.

MARCUSCHI, L. A. - *Análise da conversação* - São Paulo, Ática, 1986.

MNMMR, IBASE, NEV - USP - *Vidas em risco: assassinato de crianças adolescentes no Brasil* - Rio, 1981.

MOLINIÉ, G. - *Dictionnaire de rhétorique* - Paris, Librairie Générale Française, 1992.

MOURA, R. - *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro* - Rio, MEC-FUNARTE, 1983.

MUCCILLO, J. - *O Menor e o Direito* - Porto Alegre, Ordem dos Advogados de Porto Alegre, 1961.

OLBRECHTS - TYTECA, APOSTEL et alii. - *La nouvelle rhétorique. Essais en Hommage à Chaïm Perelman*. - Paris, en *Revue Internationale de Philosophie* n. 127/128, 1979.

- PAIVA, V. P. - *Educação popular e educação de adultos* - São Paulo, Loyola, 1972.
- PERELMAN, Ch. - *A filosofia do pluralismo e a nova retórica* - en Revue Internationale de Philosophie, n° 127\128, Paris, trad. José Américo Pessanha (mimeo), 1970.
- _____ - *Argumentação* - em Enciclopedia Einaudi, vol II, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, Portugal, 1987.
- _____ - *O império Retórico*. Coimbra, Edições Asa, 1993.
- _____ - *Razão eterna, razão histórica* - en Justice et Raison. Ed. Université de Bruxelles, trad. José Américo Pessanha 2a. edição, 1972.
- _____ - *Rhétorique et philosophie* - Paris, PUF, 1952.
- _____ - *Traité de l'argumentation* - Bruxelles, Editions de l'Université de Bruxelles, 1992.
- PESSANHA, José Américo. - *A Teoria da Argumentação e a Nova Retórica* - in Paradigmas da Atualidade, (dir) Maria Cecília Marigoni de Carvalho, Campinas, Papyrus, 1989.
- REBOUL, O. - *Introduction à la rhétorique* - Paris, PUF, 1991.
- _____ - *Le langage de l'éducation* - Paris, PUF, 1984.
- _____ - *Qu'est-ce qu'apprendre?* - Paris, PUF, 1980.
- RIBEIRO, D. - *Nossa escola é uma calamidade*. - Rio, Salamandra, 1984.
- RIO, JOÃO DO. - *A Alma Encantadora das Ruas* - Rio de Janeiro, Ed Carioca, 1987.
- RIZZINI, I. (dir) - *Geração da rua* - Série de Estudos e Pesquisas - Rio, USU/CESME, 1986.
- _____ - *Assistência à Infância no Brasil* - Rio, Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993.
- ROCHA, C.P.C. - *Educação na rua* - tese de mestrado, (mimeo), Rio, 1992. ←
- RORTY, R. - *A filosofia e o espelho da natureza* - Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1986.
- RUFINO DOS SANTOS, J. - *Os direitos humanos e seus limites* - em Coletânea ECO, vol. 1, n. 3, Rio, Imago, 1993. ←
- RUSSEL, B. - *Los principios de la matematica* - Cap I, II, III, IV, V e Apêndice A. Buenos Aires, Espasa - Caípe Argentina S.A., 1948.

- SAPIR, E. - *A linguagem* - Rio, Livraria Acadêmica, 1971.
- SAVIANI, D. - *Escola e democracia* - São Paulo, Cortez, 1983.
- _____ - *Tendência e correntes da educação brasileira* - Rio, Civilização Brasileira, 1983.
- SCHAFF, A. - *Linguagem e conhecimento* - Coimbra, Almedina, 1964.
- SEARLE, J. - *Les actes de langage* - Paris, Ed. Hermann, 1992.
- SODRÉ, M. - *O terreiro e a cidade - A forma social do Negro* - Brasileira - Rio, Vozes, 1988.
- TARALLO, F. - *A pesquisa sócio-lingüística* - São Paulo, Atica, 1986.
- _____ - *Formes de l'indetermination du sujet, variation linguistique, marques et discours* - en: *Revue Langage et Société*. Paris, decembre, 1988.
- THOMPSON, J. - *Studies in the theory of ideology*. - Cambridge, Polity Press, 1984.
- TODOROV, T. - *Mikhaïl Bakhtine: le principe dialogique* - suivi de *Écrits du Cercle de Bakhtine* - Paris, Editions du Seuil, 1981.
- TOULMIN, Stephan. - *Les usages de l'argumentation* - Paris, PUF, 1993.
- VALLADARES, L. P. et IMPELIZIERI, F. - *Ação invisível: o Atendimento a Crianças Carentes e a Meninos de Rua no Rio de Janeiro* - Rio, IUPERJ, 1991.
- VELLOSO, M. P. - *As tradições Populares na Belle Epoque Carioca* - Rio, FUNARTE, 1988.
- VENTURA, Zuenir - *Cidade Partida* - Companhia das Letras, São Paulo, 1994.
- VOGT, C. - *Linguagem, pragmática e ideologia* - São Paulo, Hucitec/Funcamp, 1980
- VYGOTSKY, L.S. - *Pensamento e linguagem* - Lisboa, Ed. Antidoto, 1979.
- WATZLAWICK, P. - *La réalité de la réalité* - Paris, Éditions du Seuil, 1978.
- _____ - *Les cheveux du Baron de Münchhausen* - Paris, Éditions du Seuil, 1991.
- _____ - *Une logique de la communication* - Paris, Éditions du Seuil, 1972.
- WESLEY, C.S. - *Lógica* - Rio, Zahar, 1973.

WITTGENSTEIN, L. - *Investigações filosóficas* - São Paulo, Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 1979.

Revistas e periódicos

Crítica - Revista do Pensamento Contemporâneo - TERRAMAR, Lisboa.

É possível educar na rua? - Rio, Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua: UNICEF/SAS/FUNABEM, 1987.

Eu Preciso trabalhar - Rio, Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua: UNICEF/SAS/FUNABEM, 1983.

Paulo Freire e Educadores de Rua: uma abordagem crítica - Rio, Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua: UNICEF/SAS/FUNABEM, sd.

Revista de Cultura Vozes - Brasil Nação sequestrada: Seminário sobre Crianças e Adolescentes de Rua. Rio, Vozes, 1990.

Rhétorique (s) - Cahier du Séminaire de Philosophie n°9 - Presses Universitaires de Strasbourg, 1989

Rhétorique et Pédagogie - Cahier du Séminaire de Philosophie n°10 - Presses Universitaires de Strasbourg, 1991.

SOARES, M. - *Lingua: brasileiro fala errado ou errado é querer que fale como os gramáticos?* - em revista Sala de Aula n°15, Rio, 1989.

Trabalho de Crianças e Adolescentes - Anais do III Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, ABET, Rio de Janeiro, 1993.

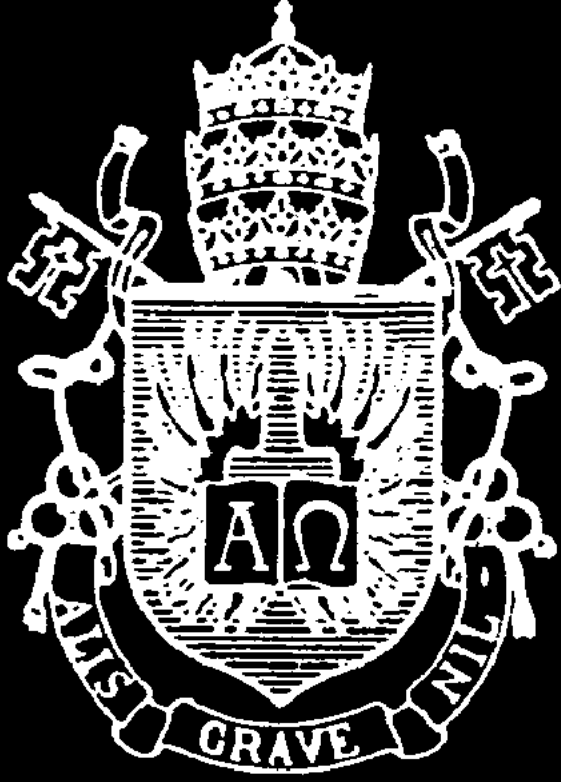
Relatórios de Pesquisa

IBASE - O Menor que Dorme na Rua do Rio de Janeiro, Resultados de levantamento realizado em abril de 1986, Rio.

IBASE/MNMMR - Crianças e Adolescentes no Brasil: a vida silenciada, dossiê sobre mortes violentas de crianças e adolescentes no Brasil - Rio, 1989

FASE/IBASE/IDAC/ISER - Levantamento de Meninas e Meninos nas Ruas do Rio de Janeiro, Rio, MARÇO/1992.

FUNABEM - Pesquisa realizada sobre a criação da Escola Quinze de Novembro no ano de 1889 e suas posteriores transformações até o Ginásio Industrial Quinze de Novembro. Rio, 1976.



PUC

MONICA RABELLO DE CASTRO

ESTRATÉGIAS DO DIÁLOGO MALANDRO:
A RETÓRICA DA RUA

VOLUME II

Tese de Doutorado
Departamento de Psicologia

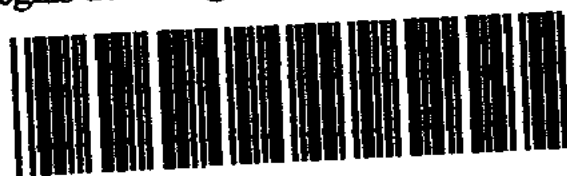
Dezembro 1995

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

RUA MARQUÊS DE SÃO VICENTE, 225 – CEP 22453

RIO DE JANEIRO – BRASIL

N.Cham. 150 C355e TESE UC
Título Estratégias do dialogo malandro



Ex.2 v. 2 PUCB

0092844

MONICA RABELLO DE CASTRO

ESTRATÉGIAS DO DIÁLOGO MALANDRO:

A RETÓRICA DA RUA

VOLUME II

TESE DE DOUTORADO

Departamento de Psicologia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 1995

MONICA RABELLO DE CASTRO

ESTRATÉGIAS DO DIÁLOGO MALANDRO:

A RETÓRICA DA RUA

VOLUME II

Tese apresentada ao Departamento de Psicologia da PUC/RJ como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

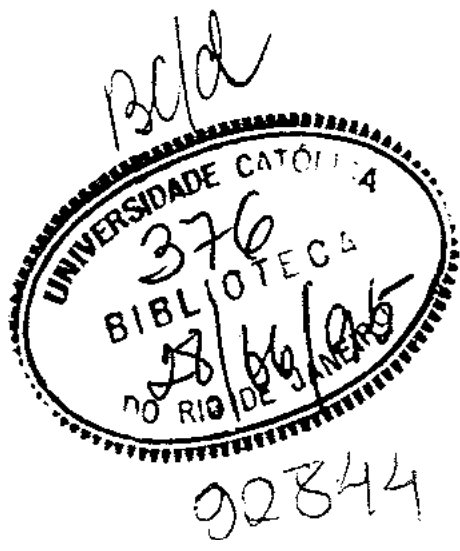
Orientadora: Circe Navarro Vital Brazil.

Departamento de Psicologia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 1995

UC - 64642-2



250
C 3552
TESE DE
V. 2

O CORPUS DE ANÁLISE

OS CRITÉRIOS E OS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A	
CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	211
CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO	221
AS ENTREVISTAS COM OS EDUCADORES	222
O contexto e os locutores	222
As entrevistas com os educadores de rua	222
AS REUNIÕES DOS EDUCADORES	231
O contexto e os locutores	231
Extrato dos diálogos nas reuniões dos educadores	232
OS DOCUMENTOS OFICIAIS	269
O contexto e os locutores	269
Documento 1	269
Documento 2	273
Documento 3	273
OS DIÁLOGOS NA RUA	274
O contexto e os locutores	274
Extrato dos diálogos nos encontros na rua	275
OS DIÁLOGOS NA CASA & COMPANHIA	309
O contexto e os locutores	309
Extrato dos diálogos nas reuniões da CASA & COMPANHIA	309
OS DIÁLOGOS NA REPÚBLICA	324
O contexto e os locutores	324
Extrato dos diálogos nas reuniões na REPÚBLICA	325

OS CRITÉRIOS E OS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* DE ANÁLISE

Os sujeitos desta pesquisa pertencem a dois grupos semióticos: um, composto por meninos e meninas de rua do Projeto Meninos do Rio, na faixa etária entre 10 e 18 anos e que habitavam uma região delimitada da Zona Sul do Rio. Eles viviam juntos há pelo menos um ano uma relação de solidariedade e a este grupo vieram juntar-se outros meninos, alguns durante a pesquisa. O outro grupo é composto pelos educadores sociais do mesmo programa, escolhidos em função de seu local de trabalho.

Como há dez anos trabalho em contato com essas populações, pude valer-me de certo grau de inserção nesses grupos. Laços de simpatia estabelecidos com educadores e meninos de rua foram o ponto de partida para a escolha do programa a ser pesquisado. O material de pesquisa é o diálogo entre educadores e meninos de rua. Minha idéia básica era captar diferenças e similaridades. Como afirma Robert Darnton, citado por ESTEVES (1989), "quando não conseguimos entender um provérbio, uma piada, um ritual ou um poema, temos a certeza de que encontramos algo". Mesmo mantendo contato há bastante tempo com a cultura desses meninos, o trabalho de interpretação das falas destes diálogos ainda apresentou o seguinte problema: falar delas segundo referenciais da minha própria cultura. Esta é uma tarefa difícil e que requer a construção de fatos comparáveis, que permitam a compreensão daquilo que corresponde no grupo pesquisado ao que conhecemos e em nós ao que eles conhecem. No caso específico deste estudo, são dois os grupos pesquisados e entendi que o tratamento dado a um deveria diferir do dado ao outro. Tomei como premissa que o grupo dos educadores fala uma linguagem muito próxima da minha enquanto que o grupo dos meninos tem uma linguagem bastante peculiar.

As atividades do Projeto Meninos do Rio começaram em outubro de 1990, quando a primeira etapa do programa, A ABORDAGEM, foi colocada em funcionamento. Um grupo de seis educadores foi formado para agir diretamente nas ruas: dois em Copacabana, dois em Ipanema e dois no Leblon. Esses educadores freqüentavam reuniões semanais onde trocavam experiências e discutiam sua prática. Minha primeira preocupação foi a de participar dessas reuniões e fazer com eles entrevistas individuais sobre dois pontos que me pareceram fundamentais: o objetivo e o produto do trabalho dos educadores de rua. Algumas reuniões foram gravadas e foram feitas também entrevistas individuais com os educadores. Um ano depois, o Projeto Meninos do Rio implementou mais três etapas: a CASA-DIA, a CASA-LAR e as OFICINAS que ofereciam respectivamente, atividades culturais e esportivas, atividades de preparação ao mercado de trabalho, além de 25 vagas para moradia. Essas três etapas partilhavam um mesmo espaço que ficou conhecido com o nome de CASA & CIA. Naquele momento, cada um dos três grupos de trabalho na rua tinha em média 20 meninos. Os 25 meninos que moravam na CASA & CIA tinham sido escolhidos dentre os que pertenciam antes aos grupos da rua. Frequentavam a CASA-DIA cerca de 50 meninos.

Em maio de 1993, foi criada a REPÚBLICA, última etapa prevista para o programa, e onde passaram a morar 5 meninos que moravam antes na CASA & CIA. O critério para a escolha desses 5 meninos era selecionar aqueles que tinham carteira de trabalho assinada há pelo menos três meses.

A pesquisa com os grupos de rua foi iniciada em fevereiro de 1993 com a minha participação nas atividades cotidianas dos atendimentos de rua. Os três grupos foram acompanhados durante três semanas até que se escolhesse um cujas características mais favorecessem a pesquisa. Foram inicialmente critérios para a escolha:

- a - Identificação de meninos recém-integrados.
- o melhor grupo seria o que tivesse mais meninos recém-integrados,

- o melhor grupo seria aquele que os meninos recém-integrados freqüentassem.
- b - Quanto ao local.
 - o melhor local seria aquele em que houvesse menos dispersão no trabalho,
 - o melhor local seria aquele que viabilizasse as gravações, não tivesse muito barulho.
- c - Do cotidiano vivido pelo grupo.
 - privilegiar o grupo que tivesse mais diálogos, discussões sobre um tema determinado,
 - privilegiar o grupo que fosse mais organizado para discutir (ouvir e deixar falar),
 - privilegiar grupos onde os educadores propusessem outros temas além daqueles sobre o imediato vivido a cada dia.

A primeira surpresa foi quanto à relevância de se identificar os recém-integrados. Recém-integrados não falam, eles só observam o grupo. Aliás, o fato de o menino novo não falar ali era sinal de esperteza. Se o material de análise eram diálogos, a presença ou não dos recém-integrados tornou-se irrelevante. O barulho também não pode ser critério. Os atendimentos eram todos feitos em esquinas, igualmente barulhentas e dispersivas. A organização dos grupos de meninos nas discussões e o tipo de propostas levadas pelos educadores terminaram sendo os únicos critérios. Abandonei Copacabana porque as atividades eram basicamente esportivas (as crianças deste grupo tinham uma média de idade entre 7 e 13 anos), quase não havia debates. Abandonei Ipanema porque os meninos desse grupo não conviviam fora das atividades do Projeto, o que ocasionava a formação de subgrupos, além de quase não existirem debates coletivos.

O grupo do Leblon foi escolhido porque os educadores realizavam pelo menos um grande debate semanal e porque os meninos mantinham convivência solidária há mais de um ano. A pesquisa de campo foi feita no Leblon de março a junho de 1993. Este grupo tinha uma outra característica que se tornou importante para a pesquisa: na maioria dos grupos de rua os meninos predominam. Este grupo, entretanto, caracterizou-se pela maioria feminina. Sabe-se que o cotidiano da rua provoca bastante dispersão, o que prejudica uma discussão mais

sistemática. Foi oportuno influenciar o grupo no sentido de insistir na permanência dos debates, viabilizando um leque mais rico de argumentações e réplicas. Foram gravadas discussões comuns a todos, conversas entre o educador e um menino ou mais e entre meninos. Em algumas ocasiões, os meninos pediram para gravar eles mesmos conversas "proibidas". Para isso, se escondiam atrás dos carros estacionados, para que ninguém os visse, nem os educadores nem eu mesma. Após a gravação, eles devolviam o gravador sem apagar o que já estava gravado. Não era um simples esquecimento da parte dos meninos. Eu já lhes havia ensinado como se servir do gravador e eles poderiam muito bem apagar seus segredos. Era, talvez, sua maneira de dialogar comigo sem réplicas imediatas. Eles sabiam que o que haviam dito seria ouvido mais tarde, sabiam como apagar o que tinham gravado, mas não o fizeram.

Mantive um diário de campo onde foram anotados, aqui e ali, fatos importantes não explicados nas gravações, tais como expressões, reações, silêncios, etc.

As gravações feitas na CASA & CIA datam de abril e maio de 1993. Foram gravadas três reuniões com os residentes. No curso das reuniões, discutiu-se a convivência na CASA, planos para o futuro e, algumas vezes, as relações com as instituições financiadoras do programa. As gravações na REPÚBLICA foram realizadas durante os meses de maio e junho. Foram gravadas cinco reuniões onde os residentes falaram das normas de convivência, de relações de trabalho, da relação com as instituições financiadoras e do futuro.

Enfim, a pesquisa foi feita nas seguintes etapas:

1. Reunião com os educadores;
2. Entrevistas individuais com os educadores;
3. Primeiros encontros: visitas a todos os grupos de trabalho na rua para a escolha do mais adequado;
4. Encontros na rua: participação nas atividades do grupo do Leblon;
5. Encontros na CASA & CIA: reuniões com os residentes;
6. Encontros na REPÚBLICA: reuniões com os residentes.

Inicialmente, todo material de análise foi organizado em 6 cadernos, agrupados por suas características.

Os cadernos de pesquisa: material ainda bruto para análise.

VOL. I	As entrevistas com os educadores Reuniões dos educadores
VOL. II	Atas das reuniões da REPÚBLICA Cadernos de recado da REPÚBLICA Relatórios dos educadores
VOL. III	Diálogos na REPÚBLICA Diálogos na CASA & CIA
VOL. IV	O projeto oficial Relatórios oficiais dos educadores Fichas de inscrição dos meninos no projeto Algumas histórias contadas aos educadores pelos meninos
VOL. V et VI	Diálogos na rua

A organização do material foi baseada em três pontos de partida:

Os pontos de partida e de escolha da classificação

1. Quem eram o locutor e o auditório? **E** - educador, **M** - menino, **P** - Pesquisador.
2. A ocorrência ou não de oposições nos diálogos: - presença, + ausência.
3. O lugar onde se deu o diálogo: **R** - na rua, **C** - na CASA & CIA, **F** - na REPÚBLICA, **I** - nas dependências da instituição coordenadora do programa.

Foi prevista uma tipologia para identificar os diálogos no momento da seleção. O importante era tornar mais proveitosa a aproximação entre os objetivos da pesquisa e o material recolhido. Aos objetivos foi dado um tratamento operacional. Além disso, como o material bruto era quantitativamente expressivo, foi necessário reduzi-lo e, a partir dos três pontos de partida, encontrar meios para cruzar a tipologia dos diálogos com os objetivos da pesquisa de modo a não desprezar cada possibilidade. Isto foi feito através do estudo do quadro combinatório que se encontra logo após a apresentação dos objetivos operacionais.

Os objetivos operacionais

1 - Encontrar aspectos distintivos dos dois grupos semióticos: meninos e educadores.

1.I - A linguagem dos educadores ou quando os educadores utilizam a linguagem dos meninos.

1.II - A linguagem dos meninos ou quando os meninos utilizam a linguagem dos educadores.

2 - Avaliar os limites que as visões de mundo dos meninos acarretam à ação pedagógica dos educadores (o que a impede o que a facilita).

2.I - Objetivos e hipóteses dos educadores em situações em que os meninos estavam ausentes.

2.II - Argumentos e Réplicas.

2.II.a - Argumentos em acordo com os objetivos enunciados pelo programa em situações em que os meninos estavam presentes.

2.II.b - Argumentos em desacordo com os objetivos enunciados pelo programa ou pelos próprios educadores em situações em que os representantes das instituições estavam ausentes.

2.II.c - Formas de agenciamento e de controle. Normas ou regras específicas de convivência entre educadores e meninos.

2.II.d - Réplicas que confirmam ou negam os argumentos dos educadores tomadas em relação ao tempo/lugar da ação pedagógica.

Uma vez que os objetivos concernem a aspectos diferentes dos diálogos, o tratamento dado a cada um foi diferente.

Objetivo 1 - Encontrar aspectos distintivos dos dois grupos semióticos: educadores e meninos de rua.

Este trabalho parte da premissa segundo a qual educadores e meninos de rua são dois grupos semióticos distintos. Pretende-se oferecer ao leitor alguns traços que evidenciem essa diferença. Trata-se de uma espécie de inventário dos sememas característicos de cada grupo, ou ainda, de expressões, frases, palavras ou mesmo alguns aspectos semânticos da sintaxe dessas falas que sejam exemplificadoras da forma singular através da qual cada grupo diz o mundo. Esses sememas foram procurados em todos os diálogos, segundo os seguintes critérios de escolha:

- diferenças de significados atribuídos pelos dois grupos,
- importância da diferença de significado para o próprio grupo,
- sua frequência de utilização.

Procurou-se também selecionar para esse fim os diálogos em que a utilização da linguagem do outro aparece de uma maneira exemplar. Os educadores, por exemplo, utilizam a linguagem dos meninos de forma diferente de acordo com o lugar onde o diálogo ocorre. Essa imitação da linguagem do outro assume significados diferentes em situações diferentes. Na ausência dos meninos, os educadores imitam sua linguagem de uma dada maneira, bastante caricata. Quando falam diretamente com eles, essa imitação tem outra forma. Também neste caso, a exemplaridade baseou-se nos três critérios acima.

Objetivo 2 - Avaliar os limites que a visão de mundo dos meninos acarreta à ação pedagógica dos educadores (o que a facilita e o que a dificulta).

As falas dos educadores e as falas dos meninos foram tratadas de modos distintos. O auditório dos educadores pode ser considerado especializado quando eles falam entre si ou diretamente para mim, como, por exemplo, durante as entrevistas e as reuniões entre educadores. Nesse caso, pode-se situar este discurso em relação ao discurso educacional. Mas não se pode fazer o mesmo quando educadores falam com os meninos. A fala dos educadores dirigida aos meninos é uma ação pedagógica. Por isto, procuramos avaliar seu poder persuasivo ou seu aspecto argumentativo. É preciso lembrar que as situações são de diálogo. O discurso dos meninos foi considerado enquanto réplica aos argumentos dos educadores.

Foram confrontadas as hipóteses que o educador tem sobre o menino, e a argumentação que delas decorre, com a réplica do menino, seja ela de adesão ou não. Controvérsias foram fundamentais para mostrar a não-adesão, mesmo que temporária. Procurou-se variações nas réplicas dos meninos que participavam de diferentes etapas do projeto. Esperava-se, então, três tipos de réplicas: as dos meninos em fase de abordagem na rua, as dos meninos que já moravam na CASA & CIA e as dos meninos que já moravam na REPÚBLICA. Esperava-se que os mais antigos, já vivendo da última etapa do programa,

tivessem aderido a algumas das teses dos educadores. Esperava-se que o mesmo não acontecesse com os que integravam as primeiras etapas. Procurou-se encontrar nas réplicas o que o menino teria incorporado a seu discurso a partir da ação dos educadores. A partir da diferenciação dos três tipos de réplica, poder identificar as réplicas de adesão, ou seja, verificar se a réplica dos meninos da CASA-LAR ou da REPÚBLICA se aproxima ou se afasta das dos meninos assistidos na rua.

Isso implicou em proceder à análise dos diálogos por reduções isotópicas pois diálogos exemplares, nesse caso, não ofereceriam material expressivo. Cabe lembrar, optou-se por trabalhar com um material que fosse extenso o suficiente para fazer aparecerem as diferenças de discurso. Além disso, as falas apresentaram os argumentos sobretudo através de exemplos ou histórias. Foi preciso, então, para fins da análise, encontrar enunciados gerais ou seja, quase universais, para substituir esse tipo de fala.

Tipologia dos Diálogos

EEP	diálogos onde o <u>educador</u> <u>me</u> apresenta os objetivos e as hipóteses de sua ação, ou onde eles discutem os objetivos entre <u>si</u> .
EM	diálogos onde o <u>educador</u> argumenta com <u>meninos</u> de rua sobre um tema preciso.
MM	diálogos entre os <u>meninos</u> onde estes apresentam idéias opostas ou de adesão às dos educadores.

O quadro abaixo destaca os critérios de escolha dos diálogos para a constituição do *corpus*, para o qual cabem ainda as seguintes observações: não ocorreram diálogos dos educadores comigo nem nas reuniões da CASA & CIA nem nas REPÚBLICA, somente na rua e nas dependências da instituição. Isso se deveu às características individuais dos educadores que presidiam àquelas reuniões. Cabe também destacar a não ocorrência de gravações de diálogos entre os meninos nestes mesmos locais. Na realidade, os diálogos entre meninos na rua não

foram previstos pela pesquisa: eles aconteceram por vontade dos meninos. Foi oportuna, porém, sua ocorrência, dada a riqueza de seu conteúdo, daí integrarem o *corpus*.

QUADRO COMBINATÓRIO

Tipologia dos diálogos	EEP		EM			MM
	R	I	R	C	F	R
1.I	x	x	x	x	x	
1.II			x	x	x	x
2.I	x	x				
2.II.a			x	x	x	
2.II.b	x		x	x	x	
2.II.c		x	x	x	x	x
2.II.d			x	x	x	x

Os seis cadernos de pesquisa comportam 25 horas de gravações. As transcrições, acrescidas dos documentos pertencentes ao Projeto Meninos do Rio, totalizaram 636 páginas datilografadas. Para a análise, todos os dados foram complementados e eventualmente confrontados com a ajuda do diário de campo, com as fichas de anamnese dos meninos e também com os relatórios dos educadores. Estes dois últimos fazem parte dos arquivos do Projeto Meninos do Rio.

O principal critério para a constituição do *corpus* de análise foi a natureza dos temas dos debates desenvolvidos por educadores e meninos. Inicialmente, procurei, nas falas dos educadores e nos documentos oficiais, o discurso das instituições financiadoras e dirigentes e o discurso dos próprios educadores, sobre o objetivo da ação visando os meninos. Foram

procuradas, em todo o material bruto, as partes em que os educadores falavam de sua ação ou realizavam essa ação no diálogo, preferindo-se os diálogos em que os educadores argumentavam sobre um tema específico.

A situação de diálogo difere em muito da situação de entrevista porque o que é dito nos diálogos pode ser contestado imediatamente. Num diálogo, aquilo que é dito e não é recusado, pode ser considerado como tendo a adesão de todos, mesmo quando essa adesão acontece por omissão ou sob pressão da autoridade de alguém. Tem-se o direito de tomar essas falas como sendo aceitas, ao menos pela maior parte dos participantes do diálogo. Nas entrevistas, o locutor fala o que quer, ele pode omitir suas opiniões sobre temas polêmicos ou delicados. É também importante notar que, diálogos nos quais participam muitas pessoas, alguns roubam a atenção para si, isto é, dominam a conversa os que têm mais facilidade para falar. Isso acarreta às vezes a quase omissão da fala de alguns. As entrevistas foram totalmente aproveitadas no *corpus* pois pareceu significativo o momento em que os educadores foram interrogados diretamente sobre o seu objetivo. Nesse caso, o fato de não falar de algum tema foi considerado significativo.

Os educadores ou mesmo os meninos falaram bastante de assuntos pessoais ou de pequenos detalhes da vida cotidiana. Foram selecionadas as partes em que os educadores falavam do seu objetivo, ou falavam sobre os meninos, ou ainda aquelas em que eles desenvolviam uma argumentação junto aos meninos, deixando-se de lado as partes que pareceram redundantes. Esse procedimento foi necessário uma vez que o material era muito extenso. As seqüências utilizadas foram mantidas na íntegra, isto é, não há cortes internos nos trechos escolhidos para não partir os diálogos em pequenos pedaços interrompendo assim a temática ali desenvolvida. Portanto, persistiram algumas redundâncias. O tema dos debates foi

o critério mais importante de seleção dos diálogos. O leitor terá acesso a todo o material sobre o qual baseia-se a análise.

A complexidade de que se reveste a sistematização proposta obriga a uma abordagem centrada no texto oral dos adolescentes de rua e seus educadores e pretende captar representações e vivências que informam sobre duas culturas específicas. O material coletado foi organizado com a finalidade de estabelecerem-se complementariedades, oposições, relevâncias, constâncias, hipóteses, associações, contradições, presentes nos discursos dos educadores.

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO¹

a - Incertezas e comentários

(...) palavras inaudíveis ou duvidosas

[silêncio] comentários sobre o contexto

[[riso]] indicações de gestos vocais ou de características da dicção do locutor

b - Alongamentos

: alongamento simples

:: alongamento mais marcado

c - Pausas

. pequena interrupção

.. pausa ligeira

... pausa média

┌ fala que será interrompida por outra

└ fala que interrompe uma outra

¹ de acordo com as convenções apresentadas por Cosnier et Kebrat-Orecchioni no livro *Décrire la conversation*.

d - código para a ocultação dos nomes dos sujeitos da pesquisa: a primeira letra maiúscula identifica o grupo ao qual o sujeito pertence, ela vem seguida de um número ou letra que diferencia os locutores de um mesmo grupo. Foram classificados os grupos:

E - educador

G - menino

M - menina

V - visitante

F - funcionário

PE - pesquisador

AS ENTREVISTAS COM OS EDUCADORES

O contexto e os locutores

As entrevistas foram feitas entre outubro e novembro de 1991. O Projeto Meninos do Rio contava com seis educadores de rua naquele momento, além dos dois educadores coordenadores. O programa funcionava apenas com os educadores na rua, visto que as CASAS ainda não existiam. O programa buscava financiamento para implementar as outras etapas.

Todos os diálogos das entrevistas foram classificados como EEP.

Perguntas propostas:

1ª PERGUNTA: QUAL É O OBJETIVO DO TRABALHO DO EDUCADOR DE RUA? QUAL É O PAPEL DO EDUCADOR DE RUA ?

2ª PERGUNTA: QUE MUDANÇAS O EDUCADOR ESPERA PRODUZIR NO MENINO EM CONSEQUÊNCIA DA SUA AÇÃO - A CURTO E A LONGO PRAZOS?

As entrevistas com os educadores de rua

Educador 1 - E1

1ª pergunta

- 1 E1 - o educador de rua pra mim . na minha visão . né ? é aquela pessoa que procura fazer
- 2 um trabalho junto à criança . né ? é : um trabalho de ... tem de ser feito na rua mesmo ..
- 3 não pode ser feito em outro lugar sem ser na rua . porque é um trabalho que é mais pra
- 4 lidar na rua .. é : : é um trabalho difícil . é um trabalho sofrido . o educador de rua não
- 5 tem assim : um reconhecimento . né ? da sociedade . pra fazer esse trabalho .. ele é
- 6 discriminado . pela sociedade e :: eu acho que o educador . ele tem .. assim um : objetivo
- 7 . um objetivo dele . né ? O meu objetivo o que é ? é tentar . trabalhar com essa criança .
- 8 para que ele possa ter um : : talvez um futuro melhor .. porque eu não vejo na rua um
- 9 futuro ideal pra essa criança . né ? tanto pro menino ou pra a menina .. então essa minha

10 visão . eu acho que o papel do educador é pegar essa criança . fazer um trabalho com ele
11 (...) e : : que . o nosso trabalho é esse também . né ?

2ª pergunta

12 E1 - o que eu espero de mudança no menino . não é isso ? olha só . é .. quando você
13 começa o trabalho com o menino . né ? na primeira etapa do trabalho . você . assim :
14 tenta conseguir da criança uma confiança . né ? que ele confie . que ele possa se abrir
15 com você . não é isso ? e que você possa conseguir dele uma total confiança . e aos
16 pouquinhos . isso aí vai até fazer com que o trabalho fique até mais fácil . do educador
17 para com o menino . né ? você consegue é : fazer com que o menino é : : reconheça você
18 como educador . uma pessoa que tá lutando pelo bem dele . uma pessoa que tá lutando
19 pelo : pra dar pra ele alguma coisa de : legal . né ? e a relação com o menino passa a ser
20 mais aberta . mais : mais : familiar talvez . mais como uma pessoa da família dele . mais
21 como amigo dele mesmo . né ? e : eu .. eu acho que .. muda muito a relação sua para
22 com o menino .. agora . mudanças geram mudanças .. você está com o menino hoje . que
23 .. você vê que ele está na rua . completamente abandonado . né ? sozinho e sem apoio
24 nenhum . então você começa a trabalhar com ele e vê que ele começa até a tratar você e
25 as pessoas com quem você convive . né ? e também . vai melhorar aos pouquinhos .
26 passa : passa a ser até mais humano . ele sente o seu carinho por ele . que alguém está
27 ligando pra ele . alguém faz ele se sentir importante pra ele mesmo e pra você ... não sou
28 muito de falar assim ...

Educador 2 - E2

1ª pergunta

29 E2 - ser educador de rua . além do mais . é ser amigo .. podemos depositar a confiança
30 nas crianças . nos meninos e meninas em quaisquer sentido . na doença . no afeto .. isso .
31 pra mim . é ser educador de rua . estar sempre presente com eles em qualquer
32 momento ...

2ª pergunta

33 E2 - como eu disse antes . porque nós temos que ter . obter primeiro a confiança . pra
34 que eles possam se abrir conosco . contar seus problemas . que são vários . desde
35 pequenos até a adolescência . e vão ter muitos ainda pela frente .. então . nós tentamos
36 procurar ajudá-los de qualquer maneira . acima de tudo depositando minha confiança .
37 que é o primordial . para depois sim . aí conquistá-los ...

38 PE -o que é que você espera desse menino ? em que o menino vai mudar com o seu
39 trabalho ? que que você espera que ele mude ? mude o que nele ?

40 E2 - aí nós vamos conversar . porque geralmente . menino de rua . menino de rua .. esse
41 termo menino de rua . a gente vê . pensa e vê o quê ? é o roubo . é o uso de tóxicos . é a
42 prostituição . são os três itens principais .. então . com o nosso trabalho . a gente espera
43 que com a : essa mudança ocorra . pelo menos diminua .. é claro que uma coisa não
44 muda de uma hora para outra . a : o tempo .. pelo menos com a nossa presença . com a

45 nossa ajuda . vamos dizer assim que . consigamos diminuir o : ou seja . o furto . o roubo
 46 . né ? o uso de tóxicos . através do que as nossas palestras . as nossas conversas sobre o
 47 mal que isso causa .. vamos tentar colocar na cabeça deles que . agindo dessa maneira .
 48 até o tempo de . vida deles é menor .. esperamos que com isso eles . é : : entendam que .
 49 agindo dessa forma . eles estão totalmente errados .. a gente espera que . consigamos
 50 contribuir alguma coisa com eles ...

Educador 3 - E3

1ª pergunta

51 E3 - eu nunca tinha tido essa experiência antes . portanto eu creio que sou uma das
 52 poucas educadoras do projeto que : não : não leu muito a respeito . não tenho .. muito
 53 conhecimento dentro da área .. mas . com a experiência que já tive de um ano de projeto
 54 . pra mim é uma coisa que encaixou . porque . é : eu tenho um relacionamento . fácil com
 55 . os jovens .. talvez porque eu também me considero assim ... busco mostrar pra eles as
 56 coisas mais interessantes da vida . sem ser só aquela coisa da : tem que estudar . tem que
 57 fazer isso . tem que fazer aquilo .. eu .. mostro fotos do Rio antigo .. eu mostro fotos do
 58 Sistema Solar .. enfim .. eu penso que o menino é : que o jovem . como todo e qualquer
 59 adolescente que é muito curioso . assim como eu também fui . e até sou um pouco . que
 60 eles até curtem isso . essa coisa de trocar diálogo . do conversar . sair conversando toda
 61 hora . sobre qualquer coisa ... e com esse : meu : trabalho . essa forma de eu achar .. de
 62 eu encontrar . o diálogo com o menino . o que eu na verdade espero é que o menino
 63 aproveite toda a potencialidade de curiosidade . de experiência vivida . de : : essa coisa
 64 mesmo do : estar solto pela própria adolescência . do ainda não estar : enraizado . com
 65 muita regra . coisas assim muito achatadas da sociedade .. eu espero que o menino . que
 66 ele se solte e que ele se firme . sendo ele mesmo .. se ele quer : ser um menino . um
 67 futuro homem . pra zoar . pra bagunçar . pra anarquizar . que ele seja . mas que ele seja
 68 bem .. ou então .. se ele quiser ser um : cara vivendo corretamente . que ele também viva
 69 . mas que ele sempre possa ver e escolher .. eu espero isso .. do meu trabalho quando :
 70 eu me coloco com eles .. eu quero isso ...

2ª pergunta

71 E3 - eu posso precisamente dizer . o que já mudou . pelo menos na relação do menino
 72 comigo ... é uma relação mais estreita . não é uma relação que eu posso já afirmar que já
 73 está exposta .. pro social . pra outras pessoas . mas é uma relação do carinho . do : estar
 74 perto . a : coisa do corpo .. é : : é uma coisa que : no começo . no início do meu trabalho
 75 . eu nem busquei isso .. mas foi exatamente o caminho que o menino me deu ..
 76 começamos com a conversa e terminamos com o toque .. nós andamos abraçados e de
 77 mãos dadas .. então . eu acho que . essa pra mim . é a mudança que já aconteceu . e acho
 78 também que é a mais importante ... nesse um ano de trabalho . é lógico que o menino já
 79 fez muitas conquistas . ele vai à escola . ele vai sempre à Cruzada . ele já tem uma
 80 relação bem estreita com . nós educadores .. mas isso é uma coisa que eu acho que tava
 81 no : esquema . então . portanto . não é o que me chama mais atenção .. o que me chama
 82 mais atenção . é a : é a : confiança depositada . é a amizade construída é : : é : o não .. o
 83 menino não precisar mais gritar pra conseguir as coisas . mas ele senta e . na maciota .

84 ele vai conseguindo . que ele sabe que ele pode ter um diálogo . que pode haver um sim .
 85 que pode haver um não ... o que me .. engrandece muito em relação . quer dizer . o que
 86 engrandece ao menino e . por consequência . a mim ... quer dizer . eu tenho certeza . que
 87 dizer . certeza ? uma quase certeza de que . por causa dessa relação construída . o que
 88 obviamente eu (...) crescer na : na sua essência . ou saindo da rua pelos próprios pés ou
 89 pelo projeto . não importa .. mas os interesses deles estão mais ampliados . eles querem e
 90 desejam outras coisas na vida .. não esse momento . mas assim : : a expectativa deles já é
 91 de uma mudança que está chegando .. inclusive porque sempre que a gente conversa ..
 92 eu falo assim .. é . você vai ficar velho também . é .. mas você vai crescer também .. e ele
 93 também sabe disso ...

Educador 4 - E4

1ª pergunta

94 E4 - bom . eu acho que .. ser educador de rua . passa .. segura . passa muito pela história
 95 pessoal de cada um .. no meu caso . eu acho que : educador de rua é um indivíduo que
 96 tem enquanto objetivo . intervir numa dada realidade social . e nesse caso . uma realidade
 97 que o contexto é a rua .. é : promover algum tipo de transformação . no bem-estar .. na :
 98 relação que essas pessoas têm . com o sistema . com a sociedade como um todo .. é
 99 discutir .. é promover discussões . é : : com o grupo .. então . no meu caso em particular
 100 . eu acho que educador de rua . ele também . ele ... ele é educado na rua ... o objetivo
 101 principal . inicialmente . é : se dar conta daquela realidade e apreender .. e aprender
 102 aquela realidade . vivenciar aquela realidade .. a partir disso . dessa vivência . é refletir
 103 em termos de alternativas . em termos .. da compreensão incomodare ele tenha do : da :
 104 da relação que ele tem de trabalho e .. de rua . ele levantar alternativas de intervenção .
 105 com o grupo que ele trabalha ... mas sempre partindo .. do próprio grupo ... é um papel
 106 que . ao mesmo tempo que você se coloca numa posição de educador . você também se
 107 coloca na posição de educando .. né ? você também é educado . né ? você também tem
 108 contato com uma .. uma outra cultura . com um : : uma outra ética . com uma outra
 109 realidade . com outros valores e : você começa a apreender como é que as coisas se dão
 110 dentro de um contexto ... e a partir daí junto . com as pessoas com quem você trabalha .
 111 dentro desse contexto você pode promover discussões . você pode promover . suscitar ..
 112 é : questões e : encaminhar alternativas . junto com o grupo ...

2ª pergunta

113 E4 - no momento . dentro do meu trabalho . ainda está difícil d'eu avaliar o que
 114 efetivamente está sendo produzido .. eu não tenho a priori . um objetivo . assim : global .
 115 não estou numa fase ainda de : me reconhecer dentro desse processo . né ? de :
 116 identificar meu papel dentro . nessa relação . eu ainda estou numa fase de : : vamos dizer .
 117 de comparação de valores . de avaliação . de posturas ...

118 PE - mas tem que ter alguma coisa lá no fundo que te dê uma direção ...

119 E4 - eu acho que : a única direção que eu tenho é não ser .. autoritário . é não ter nada
 120 pronto a priori . é estar .. receptivo ... eu acho que o grupo tem a : : por mais que muitas
 121 das vezes a gente pense que o grupo está desarticulado . que o : é : culturalmente inferior

122 ou confuso . na realidade . ele tem toda uma lógica ... e essa lógica . ela está enraizada
 123 dentro . da realidade . dentro do contexto que o grupo está inserido ... e qualquer
 124 proposta de trabalho tem que levar em consideração isso .. então você tem que partir da
 125 própria realidade . da própria .. demanda que surge . da própria expectativa .. dessa
 126 interrelação que é educador e grupo com que ele trabalha ... as coisas vão é : se
 127 delineando a partir do envolvimento e a partir de algumas propostas . que são levantadas
 128 em conjunto ... e :: na prática . no exercício . na materialização dessas propostas . é que
 129 vai surgindo mais ou menos uma metodologia .. de . trabalho ... então a minha
 130 metodologia . que .. eu tenho sentido como a mais confiável . com efeito mais prático . é
 131 sempre de .. estar atento à demanda do grupo . e às : expectativas e : ao próprio . ao
 132 movimento . né ? observar muito o movimento do grupo . porque isso é um facilitador .
 133 essas demandas ... levantar alguns aspectos . algumas alternativas que muitas vezes
 134 podem passar despercebido . mas que . no meu entender . elas tão contidas ...

135 PE - (...) existe já alguma coisa observável com relação aos meninos ? o que você vê eles
 136 apontando hoje . seu trabalho está fazendo um ano já ...

137 E4 - uma coisa que foi muito significativo pra mim : observar foi que . no início da minha
 138 relação com o grupo . o : a questão futuro era muito pouco tocada . a questão do projeto
 139 futuro era uma questão muito pouco levantada . muito pouco .. é : discutida . muito
 140 pouco .. é : avaliada ... hoje . o grupo já se coloca numa postura de cobrar . como é que
 141 vai ser amanhã . na casa . como vai ser amanhã ou depois do término de um curso
 142 profissionalizante . como é que vai ser amanhã . quando ele tiver dezoito anos e ele
 143 não :: estiver enquadrado dentro da faixa de idade que nós atendemos ... e também .. o
 144 grupo também já cobra . né ? já :: tem uma análise mais : crítica . observações mais
 145 críticas a partir do nosso papel profissional na relação com eles ... quem é o patrão .
 146 quem é o empregado ? quem ganha pra fazer o quê ? e qual é o nosso papel . enquanto
 147 pessoa numa relação de amizade . né ? o que : o que do nosso comportamento . o que do
 148 nosso envolvimento .. enquanto de pessoa pra pessoa . e o quanto que é .. de educador
 149 de projeto ... é : quer dizer . no início . isso era muito .. não era claro . esses
 150 perguntamentos . essas observações . não eram feitas ... hoje . eu já observo isso , uma
 151 crítica . uma observação ... um : uma piada em relação ao nosso papel de educador de
 152 um projeto ao qual eles . na verdade . são o grande objetivo ... não é ? e :: essa relação
 153 profissional que nós temos com eles e : a relação pessoal . a nossa história enquanto
 154 pessoa no dia-a-dia com eles . discutindo seus valores . suas práticas . seus hábitos . suas
 155 fantasias e o nosso papel enquanto um articulador .. da : instituição a qual todos nós .
 156 inclusive eles . a partir do momento que faça parte do projeto . estão . subordinados . de
 157 certa forma ... é só ... complementando . né ? eu observei que .. passou a haver uma
 158 definição de papéis . uma cobrança a partir desses papéis ... o papel do menino de rua . o
 159 papel do educador e o papel .. da instituição e como que a gente se relaciona dentro
 160 desse contexto . dentro dessa realidade ...

161 PE - o menino cobrando isso ?

162 E4 - o menino cobra isso hoje ... já não é mais o tio . já é o E4 e já é o : educador . o
 163 profissional da Cruzada do Menor ... ele já nomeia a instituição .. e ele já diferencia
 164 também o educador enquanto .. o homem E4 e enquanto profissional da instituição ... é
 165 só isso ...

Educador 5 - E5

1ª pergunta

166 E5 - bom . quer dizer . eu já tenho uma certa experiência com educação . quer dizer .
 167 aquela educação formal . porque eu sou professor e tal .. é : nunca tinha tido antes uma :
 168 experiência com uma educação que fosse completamente diferente . quer dizer . acho até
 169 que tenho uma certa facilidade porque moro numa comunidade aonde : quer dizer . numa
 170 comunidade carente . quer dizer . isso já me ajudou bastante ... o que eu acho . quer
 171 dizer . o que eu acho que é importante no : papel do educador de rua . é que ele pode .
 172 é : junto com o menino . participar do crescimento desse menino . né ? ... eu penso que o
 173 educador de rua . como qualquer outro educador . ele acaba levando para a rua . né ? os
 174 valores que ele tem . e que esses valores vai bater com os do menino ... eu acho que
 175 aprender .. a trabalhar com isso . né ? quer dizer . o que é o valor do menino . o que é o
 176 valor do educador e . a partir daí . fazer uma soma e tentar . né ? junto com o menino .
 177 trabalhar questões .. essas questões com o menino . né ? sempre tendo em consideração
 178 que a visão do menino é bastante imediatista . né ? que : o . momento seguinte pra ele é
 179 importantíssimo ... o deslocamento que ele faz . quer dizer . hoje ele tá aqui . amanhã ele
 180 tá em outro lugar .. né ? a gente tem que levar isso em consideração ...

2ª pergunta

181 E5 - bom . uma . das coisas que eu fiz logo quando eu comecei a trabalhar com os
 182 meninos . os meninos do Leblon . porque .. eu trabalhei também com a criançada .. de
 183 Ipanema ... só que os meninos do Leblon são já adolescentes . meninos e meninas . foi
 184 que eu .. é : acabei dando o meu telefone . da minha casa . pra esses meninos . e fiquei
 185 com muito medo do que isso poderia resultar pra mim . quer dizer . telefonemas de
 186 madrugada .. de manhã cedo . enfim . me acordar e tal . coisa que as pessoas até me
 187 chamavam atenção .. oh E5 . não faz isso e tal ... mas eu parti pra essa e ... porque eu
 188 ficava preocupado com a questão da delegacia ... da : da prisão dos meninos . com ...
 189 enfim . com . todo o problema que eles . passam na rua ... isso me fez dar o meu telefone
 190 ... e eu fiquei surpreso porque eles só me ligam quando eles têm realmente
 191 necessidade ... aí eu comecei a observar algumas coisas . primeiro .. que a gente criou
 192 um nível de . um vínculo bastante forte . mas muito forte mesmo . né ? .. a ponto da
 193 gente ter muito carinho um pelo outro . né ? a gente se abraçar .. é : enfim . eu acho que
 194 .. eu mais ou menos funciono como . um pouco pai . eu acho que entra um pouco nessa
 195 relação um pouco de pai . mas é também é : muito a : questão do amigo . né ? eles vêm
 196 como .. bastante amigo ... e eu penso o seguinte . eu acho que a gente só pode . quer
 197 dizer ... o menino só consegue alguma coisa a medida que .. a gente : passa pra ele um
 198 grau de afetividade que ele se sinta bastante seguro . quer dizer . eu acho que o amor faz
 199 com que as pessoas comecem a batalhar alguma coisa melhor na : na vida ... e eu percebi
 200 isso . quer dizer . se você transa afetividade . e afetividade é uma coisa sincera .. né ?
 201 onde a relação não comporta mentira . eu acho que cê pode esperar do menino que ele .
 202 consiga .. enfim . sair de uma situação . de miséria . de uma situação de ignorância . né ?
 203 porque ele tem potencialidade . quer dizer . isso a gente observa que ele tem ... ele vai
 204 pra escola . ele tá indo . né ? enfim .. o menino de rua não é .. a gente não pode vê-lo
 205 como .. uma pessoa .. é : que ignora tudo ... até porque ele vive na cidade . ele tem
 206 contato . ele assiste televisão . enfim .. eu acho que .. que : dá pro menino .. dá pra gente

207 trabalhar junto com o menino pra que ele consiga uma situação melhor ... pelo menos
208 poder sobreviver nessa .. dura realidade que a gente tem aí . né ?

209 PE - sobreviver feliz ...

210 E5 - é . sobreviver feliz .. certamente ...

Educador 6 - E6

1ª pergunta

211 E6 - o educador é .. tem que ser .. primeiramente . pra trabalhar com os meninos . ele
212 tem que levar em conta tudo dos meninos . né ? tudo que o menino tiver ele levar em
213 conta . né ? discutir com os meninos . né ? .. o que é levar em conta ? os hábitos do
214 menino . discutir os hábitos . que eles cometem . tudo que eles fazem . levar a discussão
215 a eles .. viver . o dia-a-dia junto com os meninos porque a realidade da gente é uma e a
216 realidade do menino que ele tá acostumado a viver . é outra ... Isso aí . pô ... ter uma
217 confiança do educador primeiro . o educador tem .. que mostrar pra ele que os dois são
218 parecidos . né ? que um não vive de um lado e o outro vive do outro . os dois vivem na
219 mesma situação . né ? diferenciando que um tem casa . uma outra vidinha . mas : também
220 não é milionário . não é o que .. eles pensam ...

221 PE - você já foi menino também . né ?

222 E6 - hum hum ... então . oh : essa relação de carinho . né ? .. se a pessoa não tem
223 carinho . né ? com si próprio .. não ama o próximo . não dá . pra trabalhar .. com o
224 menino . né ? porque os meninos e as meninas são carentes de carinho ... então . tem que
225 trabalhar junto . cuidar deles como se fossem os filhos . né ? como se eles fossem os
226 nossos filhos . que a gente taria educando .. só que a gente já encontrou eles num estágio
227 de vida diferente das .. né ? que nossos filhos (...) desde pequenininhos (...) a gente está
228 encontrando eles grandes . e a gente tá ali . né ? não tem .. num pode ver hora pra lidar
229 com esse menino . esteja lá pra . que ele precisar de madrugada . tá junto .. porque você
230 passa a ser a família desse menino ... então . se ele se sentir rejeitado numa hora que ele
231 mais precisa . então pra que essa pessoa vai estar sempre junto comigo ? .. não preciso
232 dela ... se ela não pode me ajudar nas horas que eu mais preciso . ela não precisa estar
233 junto comigo então . né ? ... quando a gente fala que tem que .. ter filho . porque eu
234 adoro . né ? então . isso é fácil . né ? quando você começa a descobrir . você começa a
235 ver o fruto do seu trabalho . quando você começa a descobrir . né ? os meninos . e coisas
236 que o menino começa a te contar . né ? .. cada .. dia que passa ele te conta uma coisa .
237 até que ele te conta uma coisa mesmo .. que ele não conta pra ninguém . é que .. você ..
238 ninguém . né ? algum tempo conseguiu saber isso dele e . de repente . ele fala pra você ...
239 é a realização . é .. a prova que você está .. né ? . a relação sua tá sendo boa com ele .
240 você tá passando alguma coisa pra ele porque . senão ele não ia falar pra você ...

2ª pergunta

241 E6 - é : só a partir do trabalho mesmo acho que pode acontecer alguma coisa com os
242 meninos .. porque o menino pega a confiança e vai depositar em você .. né ? e você

- 243 depositar nele .. porque . aí . você também vai acreditar no que ele tá falando ... não
 244 importa o que os outros vai pensar do que ele falou pra você . o que importa é você .. o
 245 jeito que cê vai responder ele . se você vai acreditar nele ou não . porque ninguém
 246 acredita nele . aí você (...) o educador não pode ser mais uma pessoa a desconfiar dele ...
- 247 PE - o que você acha que o menino . sente com relação a você ? o que você acha que
 248 você está produzindo de mudança no menino ?
- 249 E6 - é ... o modo de pensar . talvez agora não apresente frutos . agora . de imediato ..
 250 mas a transformação da vida dele . o crescimento pessoal dele . né ? ele aos poucos vai
 251 tendo outros conhecimentos (...) pessoas . relacionamento com pessoas . que .. quando
 252 não têm ninguém por perto . educadores . é : com as outras pessoas é muito difícil e .
 253 quando tem educador . fica . se torna mais fácil ... o educador . né ? as pessoas se
 254 aproximam porque sabem que tem o educador ali ... as pessoas da rua vêm porque
 255 sabem que tem um educador perto do menino ... então o menino tá ali .. tá com .. que
 256 dizer . não .. em respeito ao educador . o menino não rouba . o menino não vai xingar
 257 ninguém . maltratar ninguém que se aproxime dele . né ? porque .. ele passa .. quando ele
 258 vê . quando eu vejo um grupo . quando eu chego na praça . que eu vejo um grupo de
 259 meninos perturbando o pessoal da igreja . eu entendo porque eles fazem aquilo ..
 260 provocam . né ? porque ninguém gosta deles . todo mundo detesta eles .. então eles
 261 provocam . eles gritam . que todo mundo para pra olhar .. daí . quando eu chego . que
 262 eles me agarram . e me levam pra o meio deles . as pessoas ficam sem entender .. né ?
 263 porque eu entendo .. que aquela manifestação deles . né ? eles gritam . fumam . xingam .
 264 todo mundo . porque eles sabem bem que ninguém gosta deles ali ... então quando eles
 265 vêem que .. chegou uma pessoa aí que eles agarram . botam lá no meio . né ? e você tá
 266 passando já alguma coisa pro menino . relação de confiança .. de construção dele .. que é
 267 a mudança .. que ele vai ver .. pô . se o cara . né ? tá a fim de me ajudar . por que eu não
 268 vou aproveitar essa oportunidade ? .. né ? .. então isso . o menino vai crescendo e : o
 269 menino tá num curso . ele vai conhecer mais outras pessoas . outros meninos . fazendo
 270 outras coisas na vida dele que ele .. ele pensa . né ? porque quando o menino tá na rua
 271 ele não pensa .. ah . o que eu vou fazer amanhã ? .. ele não pensa ... e . quando tem uma
 272 pessoa do lado dele repetindo isso . ele começa a pensar ... de vez em quando . isso não
 273 é sempre . ele para .. pô . que é que eu vou fazer ? que é que eu quero ? pô . um dia eu
 274 quero ter uma casa ? ou não quero ? .. isso não acontece .. muito constante . não ... acho
 275 .. né ? quando eu vi hoje o menino contar pra mim . né ? uma coisa que ninguém sabe ...
 276 uma coisa que há um ano . né ? e nem pelos colégios que ele passou . pra ninguém ele
 277 contou isso . ele contou hoje pra mim ... aí .. ele falou assim .. oh . você não vai contar
 278 pra ninguém , né ? .. eu disse .. não . lógico que não . cê pediu pra não contar . eu não
 279 vou contar ... mas isso é muito gratificante . né ? quando eu vejo o menino .. falar . né ?
 280 pra mim e mandar eu decidir por ele . aí eu fico pensando . o que é que tá passando na
 281 cabeça desse menino . que ele quer que eu decida por ele . né ? .. que . que : relação é
 282 essa ? que confiança é essa que ele tem de que tudo que eu decidir .. tá decidido . né ?
 283 ele falou .. se o tio E6 quiser que eu fique . eu fico .. se não quiser . eu vou embora .. se
 284 ele falar vamos embora . eu vou embora .. se ele falar fica . eu vou ficar . né ? .. então ..
 285 de repente . eu posso também estar manipulando esse menino de .. ele ficar dependente .
 286 né ? que as pessoas decidam as coisas por ele ... e não é isso que eu quero pra ele (...)
 287 ficar decidindo as coisas pra ele . mas sim junto com eles . né ? o que ele pedirem de
 288 informação ... mas eles é que vão decidir na verdade . né ? não sou eu que vou viver a ..
 289 né ? não sou eu que vou .. sair ... então a relação que eu não quero ter com esse meninos

290 é a relação de dependência de decisões . né ? de :: ele não saber o que vai fazer . e eu ter
 291 que falar pra ele .. olha . você tem que fazer isso ... porque se ele não quiser fazer . né ?
 292 .. ele de repente pode estar atrapalhando até a vida dele quando .. um educador decide a
 293 vida dele ... não . você . olha . isso aqui vai ser bom pra você . não sei o quê ... nesse
 294 momento . pode ser ruim .. que o menino . na verdade . não queria aquilo ... mas também
 295 pode ser maravilhoso . porque aquele momento ali é onde ele se encontra ...

296 PE - vou fazer uma pergunta a parte aqui ... quando você pegou o táxi pra reaver o
 297 walk-man do menino lá no .. no caminhão da PM .. foi o menino que te pediu ?

298 E6 - foi ... o menino chegou .. né ? ali correndo .. aí a princípio . eu fico . né ? eu
 299 primeiro quero saber toda a história pra depois eu correr atrás . né ? eu quero saber de
 300 tudo que aconteceu ... aí ele me contou .. eu ainda pensei . né ? eu ainda pensei duàs
 301 vezes . né ? ainda pensei duàs vezes ... como é que eu vou provar que o walk-man é
 302 desse menino pra polícia ? mas aí a partir daí eu falei . vamos embora ... né ? porque o
 303 menino falou .. tio . e aí . tio ? né ? o educador é .. a pessoa que tá ali . é o pai e a mãe .
 304 que quando o menino chega em casa . apanhou na rua . ele vai falar .. olha . seu fulano
 305 me bateu ... e a mãe e o pai têm que ter uma reação . porque senão . pô . o fulano vai
 306 bater de novo no menino ... né ? .. então que que eu fiz ? peguei um táxi e fomos
 307 embora atrás ... eu corro atrás (...) né ? .. então é a reação que bateu em mim (...) que o
 308 próprio menino . né ? não precisou nem eu falar pra ele se preservar . né ? tem que ficar
 309 num lugar seguro e coisas assim e (...) né ? ele mesmo se apresentou no juiz .. né ? foi lá
 310 comigo . eu fiquei junto . mas ele mesmo contou pro juiz . né ? o que ele queria mesmo
 311 (...) ... depois eu fico mal né ? eu fico muito mal depois que acontece uma coisa dessas
 312 com a polícia . né ? que aí eu fico agitado . fico nervoso . fico irritado . porque eu não
 313 aguento ver essas .. essas coisas . né ? o pessoal sofrendo pra cacete . né ? e eles te
 314 humilham pra cacete . né ? eles xingam você . de tudo que puder . eles vão xingando .
 315 né ? e você tá ali . você não pode xingar ele . porque aí .. perde o direito . então você
 316 tem que ouvir tudo aquilo calado . né ? e .. discutir de uma outra forma . né ? mostrar
 317 pra ele outros caminhos . que .. né ? que como existe o mal policial existe maus
 318 educadores também e em todo lugar há bons e maus . né ? ... então .. aí eu fico nessa ..
 319 fico mal depois que acontece esse tipo de coisa ... na hora eu . puxa . eu quero só ver
 320 que bicho vai dar . mas depois eu fico mal . porque . eu fico vendo as coisas . né ? os
 321 caras que estão ali pra te dar segurança . de repente eles não dão . eles que levam o
 322 dinheiro deles .. eu tenho medo deles ...

323 PE - você tem medo ?

324 E6 - eu tenho ...

325 PE - que nem o menino ?

326 E6 - oi ?

327 PE - que nem o menino ?

328 E6 - que nem o menino . né ? porque se tiverem de bater . vai bater comigo junto . só
 329 que eu vou tocar pra frente . né ? eu vou até as últimas conseqüências ...

330 PE - mais alguma coisa ?

331 E6 - não ...

AS REUNIÕES DOS EDUCADORES

O contexto e os locutores

O equipe de educadores do PROJETO MENINOS DO RIO reunia-se uma vez por semana desde o início de suas atividades. Foram gravadas duas reuniões. Nove meses se passaram entre as duas gravações. A reunião de 3/10/91 foi uma reunião ordinária e não foi preparada anteriormente nenhuma intervenção minha, embora elas tenha acontecido. A preocupação era a de gravar a reunião tal como ela se passava normalmente. Essas intervenções ocorreram na medida em que minha presença era sentida ou mesmo solicitada. Naquele momento, o programa contava apenas com o trabalho nas ruas, acabava de encontrar a casa, o espaço físico, onde depois funcionaria a CASA & CIA e onde a segunda, a terceira e a quarta etapas do programa se desenvolveriam. A reunião de 2/7/92, diferentemente, foi feita a meu pedido. Foi proposta aos educadores a leitura de um pequeno extrato das gravações das entrevistas que já haviam sido feitas com eles. O debate proposto tinha como tema o objetivo da ação dos educadores. A CASA & CIA, neste momento já funcionava há alguns meses com 19 meninos. O programa procurava ainda financiadores para a REPÚBLICA, última etapa do Projeto, e que começou somente em maio de 93. O programa havia crescido e mais alguns educadores haviam a ele se integrado.

Diferentemente das entrevistas, as reuniões são verdadeiros diálogos entre os educadores. Já aparecem conflitos nos temas debatidos. Todos os diálogos nas reuniões dos educadores foram classificados como EEP.

Havia no Rio, naquele momento, aproximadamente 50 educadores de rua, número que começava a aumentar. Escolhi não deixar de lado nenhuma das visões desses 12 educadores

que participaram de minha pesquisa com o objetivo de fornecer uma amostra, a mais ampla possível, das visões dos "educadores cariocas". É possível falar de "educadores cariocas" na medida em que a quase totalidade desses educadores haviam inclusive trabalhado em outros programas semelhantes.

Extrato dos diálogos das reuniões dos educadores

Reunião de 3/10/91

1 E4 - eu queria discutir .. como é que a grana tá entrando no estacionamento . os
2 problemas que têm dado nessa questão . de descontar de uns . alguns critérios . essa
3 coisa toda .. eu gostaria que .. não sei se as pessoas estão pensando também nisso . de
4 reavaliar essa questão da grana ...

5 EC - que questão . ôh E4 . é mais do que isso . acho que a questão não é nem como que
6 os critérios estão sendo usados . porque esses critérios . estão combinados com eles e
7 são muito bem combinados . e são muito claros ... a questão do estacionamento . o GAl
8 sabia o tempo todo . agora . a gente não pode deixar de esquecer que esses meninos .
9 eles manipulam a gente .. entendeu ? o mesmo que chega pra mim e diz assim .. me dá
10 duzentos cruzeiros que eu quero comprar um pão . se eu disser que não . ele vai tentar
11 com o E6 .. e isso aí é uma coisa por exemplo .. como é que tá o lanche . aqui dos
12 meninos que tão ficando aqui ? isso é uma coisa a ser discutida . porque o dinheiro tá
13 saindo assim . entendeu ? quinhentos pra um . mil pra outro . não sei quê . aí chega um e
14 diz que não comeu .. comeu .. porque eles terminam dividindo com todo mundo .. eles
15 multiplicam aqueles pães ali que eu não sei como é que eles fazem aquilo . eu sei que
16 termina todo mundo comendo . um caquinho que seja . entendeu ? mas comem .
17 compram refrigerante . compram leite . pão . se viram .. mas a gente não tem uma norma
18 . até porque normatizar essa coisa aqui . é a gente instituir um lanche que .. não ser essa
19 coisa assim . que funciona meio .. né ? meio capenga mesmo ... porque não é pra ser
20 assim . isso aqui não é um espaço pro menino . passar o dia ... porque aí se a gente
21 institui que aqui é uma casa dia . a gente vai ter que ter .. oferecer outras coisas ... é um
22 quebra galho que é pra atender muito mais os meninos da jardinagem .. a gente vai ter
23 que discutir . vai ter que estudar critérios . como é que essa grana tá saindo .. agora .. o
24 que me preocupa muito mais . do que . a questão de como tá sendo o pagamento da
25 jardinagem . como tá sendo o pagamento do estacionamento . é como é que tá rolando a
26 cumplicidade entre a gente ... né ? como é que :: de repente a gente .. por exemplo .
27 quando o GZw chegou aqui soltando os bichos no dia da : do negócio lá . do pagamento
28 .. eu falei assim .. cara . vai lá resolver com a E3 ... não é que eu quis passar a bola pra
29 E3 . a E3 não chegou aqui dizendo assim . EC . tá dando a maior merda lá em baixo ..
30 vamos lá . me ajuda .. não . o GZw reclamou .. parãã .. qualquer coisa que eu dissesse
31 eu podia tá fortalecendo a E3 como podia tá desautorizando a E3 ... eu podia até achar
32 um absurdo a atitude da E3 . depois eu ia conversar com ela ...

33 E4 - isso ...

34 EC - entendeu ? concorda ? agora .. não é na frente dos meninos . e não é a primeira vez
 35 que o senhor E5 faz um negócio desses ... outro dia aqui . de novo . ele cobrou da E3 a
 36 questão dos meninos que foram encaminhados pro curso de jardinagem . né ? então
 37 cobrou . como que o menino .. quantas vagas tinha . quantas vagas não tinha . eu digo .
 38 cara . tu não tá vindo à reunião .. tu não veio à última reunião .. e essa reunião que a
 39 gente combinou que o menino mandaria . foi conversado .. né ? então ... que história é
 40 essa ? como é que cê chega aqui e ele chega aqui já assim .. porra . não sei quê .. já
 41 chega .. e na frente dos meninos . num tá nem aí pros meninos aqui ... quer dizer . fica
 42 todo mundo batendo cabeça ... foi o que a gente discutiu . né ? eu . o E6 e o ECA
 43 daquela outra vez ... ou a gente tá tudo no mesmo barco ou então . porra . a gente tem
 44 uma cumplicidade . mesmo que a gente faça merda . a gente segura a merda e vamos
 45 discutir depois ...

46 E4 - (...) jogar merda no ventilador ...

47 EC - (...) e até chegar o menino ... o GPa deu piti . queria sair da jardinagem (...) do
 48 estacionamento . (...) do estacionamento porque . porra . (...) ele é igual a mim . ele
 49 vacilou e tal . e não sei o quê ... pensei .. eu e o E6 . né ? os dois juntinhos com o GPa ...
 50 no dia seguinte . de manhã . E6 deixou ele ir embora ... ele foi embora . largou a capa .
 51 largou o dinheiro . largou o talão lá com o E6 e sentou aqui com a gente ... no dia
 52 seguinte . de manhã cedinho . a gente chegou o GPa já tava aí .. sentamos ... agora o que
 53 que tá acontecendo ? aí ele colocou as coisas .. GN é vacilão . chega atrasado . falta .
 54 não sei o que . não pode ser meu chefe .. chefe tem que dar o exemplo ... e ele é menino
 55 que nem eu . entendeu ? tá no mesmo direito que eu . não sei quê . não sei quê ... e
 56 argumentou ... depois que ele argumentou . eu e o E6 já tínhamos conversado
 57 previamente (...) você tem razão . a gente até tá revendo isso . a gente às vezes dá as
 58 mancadas . nessa situação aí . a gente deu uma mancada .. realmente GN . a gente
 59 pensou que ele era responsável ... agora a gente tá sacando que ele tá vacilando ... e nós
 60 dois juntos . que dizer . não foi o E6 . tá vendo . o E6 tá errado ... não ... nós dois
 61 seguramos ... o GPa não quis ficar com o estacionamento . né ? não quis .. terminou se
 62 fudendo . né . e : quer dizer . não quis ... se ele tivesse com o estacionamento . num tinha
 63 levado porrada no assalto que ele levou e que não ganhou nada com isso .. [[ri]] quer
 64 dizer . então eu acho que ... eu não sei ...

65 E4 - mas eu falei essa questão da grana não é só por isso .. pelo espaço ...

66 E3 - não . eu queria colocar mais uma coisa em relação à jardinagem ... eu queria colocar
 67 o seguinte .. eu dei uma mancada sim . porque quatro meninos evadiram ... essa é a
 68 mancada . porque eu não informei quando as faltas começaram . esperei chegar : num
 69 nível ... absurdo de falta ... agora . foi uma única mancada . entendeu ? em termos de
 70 tudo que eu tô fazendo . e ... ficar me cobrando determinadas posturas .. por exemplo .
 71 eu não tenho secretária . pra secretariar a jardinagem . sou eu mesma .. eu tenho que tá
 72 pensando em tudo ... é no café da manhã . é : como é que eu vou juntar o grupo . é :
 73 como é que eu vou sair pra rua . é : como é que vai ser o comportamento no museu . é
 74 com a Assunção . é a Iolanda . toda sexta-feira lá . fazendo a avaliação dos meninos ...
 75 quer dizer . eu não tenho uma secretária que me informa . a quem quiser . a qualquer
 76 momento . a qualquer hora que chegar aqui pra dizer como está a jardinagem .. saber
 77 que a gente tem que sentar assim ... essa foi a única mancada . tá ? mas evadiram quatro .
 78 não evadiram quinze ... um número até digamos .. pequeno ...

79 EC - previsto ...

80 E3 - previsto ... previsível ... mas já tá tudo completo de novo . entendeu ? eu revi até
81 minha mancadas . não tenho mais mancadas ... talvez até sejam novas . que eu ainda até
82 desconheço ... mas eu não vou mais aceitar esse tipo de crítica ... de ninguém ... porque
83 crítica . nessa maneira que foi . na sexta-feira . pesou pra cacete pra mim ... eu não tô
84 mais a fim . sabe . porque .. fica muito difícil . sabe . pô . aonde é que eu vou encontrar
85 então apoio ? que equipe é essa ? sabe . eu vou chegar sempre pra EC ou pro ECA e
86 chorar minhas mágoas .. eu não . de repente eu quero conversar só como educadora .
87 mas conversar ... não tô a fim que outro educador chegue aqui me peitando ... saber . de
88 qualquer maneira .. afinal de contas . pô . eu trabalho também . que nem ele .. acho que
89 eu queria colocar isso bem claro . apesar do E5 nem tá aqui . eu queria falar
90 exclusivamente pra ele ... e espero que você até mande o recado ...

91 E4 - pois é . em relação a isso da jardinagem, ela tá dando as informações ... eu sempre
92 que eu sento aqui com a E3 . eu sempre pergunto . como perguntei hoje . quem saiu .
93 quem está . quem não está ... informação pra gente procurar saber .. eu acho que isso
94 aconteceu . mas o desdobramento disso . tem que ser muito pequeno . eu acho que não
95 tem que ficar desdobrando a vida toda o fato que os meninos saíram . já são outros agora
96 .. a questão que eu falei da .. do .. a questão pessoal . é por isso que eu acho que é o
97 momento mesmo até pra eu trabalhar com o E5 e ter a versão dele dos fatos . etc . etc.

98 EC - ele não tá aqui pra colocar ...

99 E4 - eu acho que é o momento que a gente tem que sentar mesmo pra discutir o que é
100 pessoal . o que é profissional . o que é técnico . o que é fantasia ... o que é distorsão ..
101 em relação ao dinheiro ... eu tô dizendo porque .. no caso do curso de pintura e no de
102 fotografia eu tô tendo uma dificuldade .. quase que intransponível de conseguir pessoas
103 pra ficar no curso . principalmente no Leblon ... de jardinagem não . de fotografia e de
104 pintura ... porque a primeira coisa que eles me perguntam é .. ai ter pagamento ? né ?
105 eles querem .. é . a questão ficou é :: ficou um clima né ? que uns trabalham e ganham e
106 outros teriam que trabalhar ... por mais que você converse e diga .. a pintura . você .
107 bom . é uma coisa que você tá investindo em você . você pode amanhã ou depois
108 desenhar . fazer quadro . telas ...

109 EC - ou só pra curtir . pra passar o tempo ...

110 E4 - ou é só pra você curtir ... mas ninguém quer ... não . se não tem dinheiro eu não
111 quero . eu quero é o estacionamento ... eu quase fui agredido . pelo ... lá .. GDD . lá em
112 .. na : no Leblon . quer dizer . eu fui agredido ... não me deu soco na cara . mas me
113 jogou a quentinha em cima . comida em cima . né ? me xingou de viado pra baixo ... é ...
114 de viado pra baixo ... etc e tal . porque eu não tinha colocado ele no curso de .. no curso
115 não . no estacionamento . que era a coisa da grana ... é ele .. foi um dos motivos .. ele já
116 não tava querendo mais a jardinagem .. eu não quero mais a jardinagem coisa nenhuma
117 ... então eu tô sentindo que . quer dizer .. com meu grupo . a questão do dinheiro não tá
118 claro pra mim ... eu queria conversar mais sobre isso ... a questão da remuneração . por
119 mais que ela teja em acordo . por mais que ela seja com critério . isso aquilo . tá
120 atrapalhando ... eu queria discutir . eu não tenho uma noção pronta do que tá
121 acontecendo .. mas a questão de :: de pagar pra ter uma atividade e outra atividade não

122 receber o dinheiro . não é um ganho imediato . concreto . em grana ... isso tá me
 123 complicando .. com o pessoal lá ... tá havendo muita discussão . tá tendo muito ataque .
 124 tá tendo muito ... briga entre eles mesmos por causa disso . dessa coisa de quem
 125 descontou . quem não faltou . denúncia ... ah . ele tá faltando o tempo todo .. o outro
 126 caso . por exemplo . o caso do menino que saiu lá do .. que o E5 tirou . o caso do GMu .
 127 que tava preso .. por que que esse cara que .. que é ladrão . tá sempre roubando . não é ?
 128 por que que ele vai ter uma vaga no estacionamento . por que ele ainda vai ganhar com
 129 isso ? quer dizer . então o cara que rouba ...

130 EC - tem também um problema sério com isso ...

131 E4 - o cara que rouba . né ? acaba sendo recompensado . ganhando até salário ? e por
 132 que que eu vou então fazer uma .. um curso de fotografia . um curso de pintura e tal .
 133 saber ? eu vou pra escola . e não vou ganhar nada com isso ... eu quero a minha roupa do
 134 Natal . eu quero o meu tênis da Redley ... então pronto . eu quero o meu tênis da Redley
 135 .. fulano tá comprando tênis da Redley ... amanhã . o outro lá roubou .. ele vai receber .
 136 vai comprar o tênis da Redley . eu que estudo . que não roubo . isso e aquilo ... são
 137 armações que ele tem . essa coisa mesmo de recompensa . de estímulo . né ? e tal . aí .. tá
 138 complicado ... esse assunto de dinheiro .. mas eu queria discutir isso a nível . sabe .
 139 pedagógico . se tá reforçando . se tá dividindo . se tá facilitando . se tá criando uma
 140 noção profissional ou não ... o dinheiro tá .. tá complicando no Leblon . essa questão do
 141 dinheiro ...

142 E1 - oh . E4 ... quando surgiu essa questão do dinheiro lá no Leblon . é com você ou
 143 com o E5 ? essas divisões lá . é com você ?

144 E4 - tá acontecendo comigo em particular . porque eu fiquei . quer dizer . com .. a
 145 responsabilidade de .. na Cruzada . vim aqui nas reuniões aqui na Cruzada . pra tratar do
 146 assunto do estacionamento . da parte de seleção do grupo . quem seria e quem não seria
 147 . como é que seria ... eu participei da elaboração de como seria pago . os critérios . isso e
 148 aquilo .. então . no plantão de rua .. o E5 disse . olha essa questão do estacionamento .
 149 você tá conversando com a EC . você fica de frente nisso ... só que os meninos ficam ..
 150 E5 . não sei o quê . o E4 não me colocou .. olha . você tem que resolver isso com o E4 .
 151 porque o E4 é que tá nas reuniões . o E4 é que tá na .. junto com a coordenação ...

152 EC - quer dizer . ele deixa você sozinho no barco também . né ?

153 E1 - (...)

154 EC - aí ele deixa sozinho . né ?

155 E4 - mas eu acho que ...

156 EC - oh . E4 . mas ele tem que tá no mínimo informado . E4 ...

157 E1 - (...)

158 E4 - mas aí . quer dizer . mas nem todo esse .. quer dizer . nem sempre a coisa é
 159 complicada . mas na questão da grana tá : muito ... tá complicando . tá atrapalhando .
 160 dum lado . né ? entendeu ? o pessoal só quer saber de ficar denunciando que a outra .

- 161 faltou . e fica uma perseguição ... eu tô sentindo que . em vez de unir o grupo . né ? tá
 162 começando a haver . né ? denunciantes . denunciantes .. oh . fulana tá faltando . tem que
 163 descontar dele .. oh . fulano não pode receber e ... é uma coisa que pra mim não tá legal .
 164 isso ...
- 165 E1 - tem . tem que conversar essa coisa aí ...
- 166 EC - isso é uma coisa , é :: isso é uma coisa que eu acho que .. eu acho que existe um
 167 processo .. de trabalho .. que pra mim é muito perigoso ... já .. mais de uma vez eu sinto
 168 a falta do E5 aqui . entendeu ? que pra mim é muito perigoso e que eu acho que a gente
 169 já : já tocou nele de alguma forma . em algum momento aí .. que é como que a gente lida
 170 com limite com esses meninos . né ? como é que .. como é que é essa relação aí de .. de
 171 recompensa . prêmio e punição . saber . como é que é ? e o E5 trabalha muito . é :: o E5
 172 trabalha muito dessa forma .. foi à Tia Ciata . ganha não sei o quê .. não foi à Tia Ciata .
 173 é punido com não sei o quê lá ... aí eu faço um paralelo com o trabalho de Copacabana .
 174 que por mais que seja (...) e tal . E6 . EM . sempre uma coisa muito . nè ? zoniada ..
 175 meio anárquica e tal . essas coisas não acontecem ...
- 176 E3 - nunca aconteceu de nenhum menino chegar pra mim e cobrar jardinagem a nível de
 177 .. bolsa auxílio . nunca ... houve com outros meninos fora do grupo ...
- 178 EC - quer dizer . como é que nessa relação a coisa tá andando ?
- 179 E6 - (...) de Copacabana é o seguinte ... eu quero entrar .. eu quero uma vaga . né ? eu
 180 quero uma vaga .. mas num é . eu quero o dinheiro que o outro cara tá ganhando .. o
 181 dinheiro não . não rola . rola essa coisa ...
- 182 E3 - nunca falaram isso ...
- 183 EC - não rola essa coisa . entendeu ? quer dizer . então eu acho que é uma coisa pra ser
 184 refletida . eu acho que o E5 ... você pegou o bonde andando . entendeu . E4 ? mas eu
 185 acho que a gente já chegou a conversar sobre isso ...
- 186 E4 - é . eu peguei um estilo de comportamento lá . né ?
- 187 EC - e aí vai estourar em você . porque você tá muito mais .. pro anarquista .. tá muito
 188 mais pra coisa não .. que não pensada . mais anarquista mesmo . né ? mas ...
- 189 E4 - eu prefiro um meio termo . quer dizer . nem uma coisa extravagante ... recompensa
 190 e punição . nem uma coisa também tão ..
- 191 EC - tão diretiva ...
- 192 E4 - não tão diretiva mas também não tão ... uma coisa intermediária . uma coisa ..
 193 refletida com eles . eu procuro discutir os valores ... o curso de jardinagem . o curso .. o
 194 estacionamento . a questão da fotografia . eu tô sempre discutindo o ganho e que ganhos
 195 são estes .. não é só o ganho do dinheiro no bolso . é o ganho em termos de não poder se
 196 expressar de uma forma artística . o ganho até profiissional ... se tornar . se for o caso .
 197 de .. pintar . de se interessar . de fazer umas coisas à mão . pintar quadros . desenhar
 198 pessoas ... o ganho de estar num ambiente interessante . com pessoas interessantes . ser

- 199 desafiado . né ? quer dizer . ganhos assim . quer dizer . a questão do recurso positivo ...
 200 mas ganhos dessa natureza . não só o ganho imediato . né ? tipo assim .. vai ganhar um
 201 conjunto de moleton .. porque ele tem de ter no Leblon também .. ah . eu vou entrar no
 202 curso de jardinagem . eu vou ganhar um conjunto de moleton ? vou ganhar mochila ?
 203 vou . vou ganhar mochila ?
- 204 EC - no dia em que eles chegaram lá . todos vestidos . em Copacabana . eu tava .. eles
 205 chegaram tudo de moleton e mochila nas costas ...
- 206 E3 - De rádio nos ouvidos ...
- 207 EC - sabe . e eu olhei assim e ainda pensei . como tinha sido numa segunda-feira . logo
 208 depois do encontro dos meninos .. eu achei . foi .. parece .. segunda ou terça-feira .. uma
 209 segunda-feira . foi bem no início da semana . eu achei que tinham sido os meninos que
 210 tinham vindo de outros .. municípios . que tinham ido lá visitar os meninos do projeto
 211 que participaram do encontro ... porque eles tavam com mochila de : de viagem . que a
 212 mochila cabe coisa . eles levam a casa nas costas ...
- 213 E4 - é o guarda-roupa deles ...



- 214 EC - o guarda-roupa lá nas costas deles . uns saquinhos e tal .. eles literalmente andam
 215 com a casa nas costas . né ? aí eu fiquei pensando . pô . quando eles se aproximaram ..
 216 eram os meninos da jardinagem ... aí eu fiquei esperando a reação dos outros . né ? e .
 217 sabe ? não teve aquela coisa da .. inveja . da .. sabe ? olha . tá vendo . tá vendo . o GT .
 218 você botou ele lá na jardinagem .. eu num tô . não rolou isso . o clima não foi esse . a
 219 recepção . a receptividade dos meninos . a recepção que os meninos tiveram aos outros

- 220 que tavam chegando . já no finalzinho do plantão e tal . foi .. foi outra . entendeu ? quer
 221 dizer . aqui também rolou o seguinte . são dois que vieram do estacionamento e que ..
 222 tinham sido da jardinagem ... cara : aí quando os meninos descobriram . os meninos
 223 ficaram putos . pô . quer dizer que eles saem da jardinagem e aí botam no
 224 estacionamento . quer dizer .. porque também foi uma coisa muito assim . pum pum ... aí
 225 . pô . entendeu ? . e quem reclamou ? o GPa .. o GT .. que não é de reclamar . né ?
- 226 E3 - porque o GT queria ficar na jardinagem ...
- 227 EC - e no estacionamento ...
- 228 E3 - e ficar no estacionamento ...
- 229 EC - e aí marcou juntinho . entendeu ? agora quem falou também foi o .. GBa . que
 230 reclamou ... e o GZ . GZ também reclamou pra cacete ... essa coisa de .. pô . como é que
 231 tá . eu disse . olha cara . isso aí .. foi um equívoco . eu não conheço todos que são da
 232 jardinagem . entendeu ? de repente . houve algum equívoco .. eu inclusive vou conversar
 233 com o pessoal . com o E5 e com o E4 . e a gente vai ver como é que isso .. se for o caso
 234 deles ficarem mesmo . pode ser que tenha motivos pra serem eles . a gente não sabe ...
 235 cada um cuida de si . cuida de você . da sua vida . do teu curso de aprender a plantar . de
 236 cuidar do jardim . que a gente ... pode deixar que a gente tá vendo essas coisas ... calma .
 237 confia na gente e tal .. eu conversei com eles ... eu vi e aí .. a história ficou nisso . né ? .
 238 agora :
- 239 E6 - o E5 não quis também entrar nessa de ficar com a E3 no estacionamento . a gente
 240 não combinou com quantas faltas o menino saia do curso . só que o trato do
 241 estacionamento . só que lá não tem essas coisas . se tem muitas faltas . num se pode
 242 esperar ter quatro faltas pra sair não . porque um dia que ele falta . por exemplo . o dia
 243 que o Leblon faltar . vai faltar o Leblon inteiro (...)
- 244 EC - tem que cobrar . né ? cobrar .
- 245 E6 - tem que cobrar (...)
- 246 E4 - eu já coloquei pra ele que a gente tinha também fechado aqui que o menino que
 247 tiver pra cima de duas faltas não justificadas .. né ? que a gente pensaria na situação dele
 248 . se tem interesse ou não .. e numa possível substituição . já que ele .. é uma questão .
- 249 E6 - aí o E5 . sem perguntaar . vem cá . os meninos de Copacabana vai todo dia . falei .
 250 vai todo dia . o menino tá no plantão . porque ele queria . que ele achava que eu tava
 251 trocando menino todo dia (...)
- 252 E1 - o problema é o seguinte . acho que o E5 ainda não entendeu que isso aqui é um
 253 Projeto chamado Meninos do Rio . não é um projeto chamado Ipanema . Leblon .
 254 Copacabana . sabe . lá . eu vejo por isso . se nós não tínhamos em Ipanema há cinco
 255 meses atrás criança pra mandar pro curso . num tinha que pegar menino pra botar no
 256 lugar não . não tinha . acabou .. se tem condição de sustentar um trabalho já montado no
 257 Leblon . que pode levar cinco crianças pro jardim e eu não tenho criança pra ir . eu tenho
 258 que abrir mão dessas pessoas .. mas o E5 já pensa diferente .. o E5 . ele não vê . por
 259 exemplo . semana passada . fica naquela praça junto com o E5 . né ? (...)

- 260 EC - a gorda ?
- 261 [[risos]]
- 262 E4 - mas desde quando ?
- 263 E3 - aguenta :
- 264 E1 - ah . não sei . só sei que ela tá lá . aí a gorda chegou . [[risos]] a gorda chegou e
 265 falou assim . ah . porque aí . não . porque o senhor E5 falou que ele conhece (...) e que
 266 você não cobrou porque não quis .. eu disse .. olha manda o E5 ligar pra minha casa e
 267 falar comigo no telefone . ele tem o telefone lá de casa . né ? quer dizer . prejudicando
 268 meu trabalho inclusive . é sacanagem isso . né ?
- 269 E4 - é . acho que a gente tem que sentar e conversar uma forma . é : senão não vai dar .
 270 por exemplo . ah . porque a gente tem que ter a noção porque é um projeto . e . não
 271 áreas isoladas ... na verdade ele acaba agindo assim . e eu tô arriscando a falar por ele .
 272 mas a gente conversa e ele acha que isso acontece ... ele acha que o E6 protege
 273 Copacabana . e aí ele protege o Leblon e aí fica .. uma coisa de ação e reação ..
- 274 E6 - (...)
- 275 E4 - mas isso não é hoje . isso é uma questão que vem desde o início .
- 276 E3 - desde a jardinagem .
- 277 E4 - uma vez eu coloquei pra você que eu achava importante . apesar dessa coisa de
 278 educador constantemente . regular . sempre com o mesmo grupo . pra criar um vínculo .
 279 etc e tal . e : eu sempre achei que chegava .. chega um momento que teria que haver um
 280 rodízio de educadores pelas áreas .. pelos meninos . pelos grupos ... eu sou contra essa
 281 idéia de ficar um educador *ad definitum* com um grupo só . pra não criar esse tipo de
 282 posse . esse tipo de posse .. é do meu grupo . do meu menino . essa paixão que às vezes
 283 acaba até interferindo até numa forma negativa . quer dizer . eu acho que
- 284 V - inclusive uma competição entre os educadores
- 285 E4 - é . eu acho que eu . como trabalho em Copacabana . outros trabalham no Leblon ..
 286 eu tenho . quer dizer . eu tenho uma visão prática e até .. teórica do projeto como um
 287 todo . como eu gostaria de
- 288 EC - você já trabalhou em muitas coisas . né ? (...)
- 289 E4 - é . mas eu acho isso extremamente interessante . eu acho que isso enriquece . dá
 290 uma visão mais ampla ... eu acho que tem que haver um momento que a gente deveria .
 291 quer dizer . eu banco isso . né ? (...) que deveria haver um revezamento ...
- 292 E3 - ah . eu acho isso legal . todo mundo passear pelos plantões ...
- 293 ECA - eu não concordo não (...)

- 294 E3 - quando eu passei mais . quando veio a jardinagem e eu depois de (...) em
 295 Copacabana . uma coisa que ampliou muito a minha visão . eu tive até uma experiência
 296 também ... eu hoje sou muito mais assim : sabe . ampla em relação ...
- 297 E4 - tá muito mais integrada com os educadores do projeto ...
- 298 E6 - (...) né ? é outros meninos . é diferente .. são pessoas diferentes ... então a gente
 299 tem que ter um outro meio de trabalhar . pra aprender a trabalhar com pessoas diferentes
 300 daquelas que você tá acostumado a trabalhar ... não é com outros diferentes ...
- 301 ECA - (...) que na verdade eles são colegas de trabalho da gente ... ao mesmo tempo que
 302 a gente tá trabalhando . né ? com eles .. é o trabalhador que tá ali com os meninos . eles
 303 também fazem . história do trabalho ali . né ? sem essa coisa do colégio ... de fato acho
 304 que tem essa . questão da parceria . né ? acho que quando a E3 colocou . quer dizer . cê
 305 tá sendo parceiro dos meninos da jardinagem . dos meninos de Copacabana (...)
- 306 E3 - outras formas de ...
- 307 V - (...) quer dizer . as pessoas que não conhecem não vão ter o mesmo respeito . o
 308 mesmo tratamento que teriam com o E1 ... a idéia de revezamento . eles já vão conhecer
 309 todos e vão .. respeitar e ter carinho por todos ..
- 310 EC - a única questão que eu acho . posso tá até equivocada . mas que eu .. eu acho que é
 311 importante a criação do vínculo sim . né ? eu acho que o educador teria que ter
 312 maturidade suficiente pra se entender dentro de um processo mais amplo . que não é
 313 necessariamente .. aquele .. é : ele não é pelo .. pelo grupo de Copacabana , ele é
 314 responsável pelo Projeto Meninos do Rio . né ? pelo Projeto Meninos do Rio ... o grupo
 315 de Copacabana vai de vento em popa . mas o Leblon e Ipanema não vai .. o Projeto
 316 Meninos do Rio tá comprometido ... se o Leblon vai de vento em popa e ou outros dois
 317 não . o Projeto Meninos do Rio tá comprometido ... se o curso de jardinagem tá o caos .
 318 o Projeto Meninos do Rio tá comprometido (...) tá apaixonado pelo projeto ...
- 319 PE - completamente ...
- 320 EC - entendeu ? porque tem : o que ele tem .. a visibilidade do projeto é o curso de
 321 jardinagem ... então a E3 tem uma responsabilidade com o Projeto .. Meninos do Rio .
 322 né ? o (...) pode ajudar sim ... pode ajudar a conseguir imóvel . pode ajudar doando as
 323 telhas . pode ajudar ... enfim . de : de ene formas . fazendo os convênios pra outros
 324 cursos . né ? abrindo os museus e tal ... então . a grande responsabilidade . eu acho que
 325 aí é que a gente .. tinha que começar .. eu não sei direito . né ? como é . que é isso né ?
 326 como é que a gente vai construir isso ... a gente tá tentando . eu acho que nós já demos
 327 uns passinhos a frente . eu acho que muita gente aqui já reviu : já tá vendo de uma forma
 328 diferente . porque antes a briga era muito pior . né ? a briga entre Copacabana e Leblon .
 329 quer dizer . era não só dos meninos ... porque os meninos iam de Copacabana pro
 330 Leblon iam do Leblon pra Copacabana pegar os meninos de porrada ... era assim ...
- 331 E4 - era os educadores ...

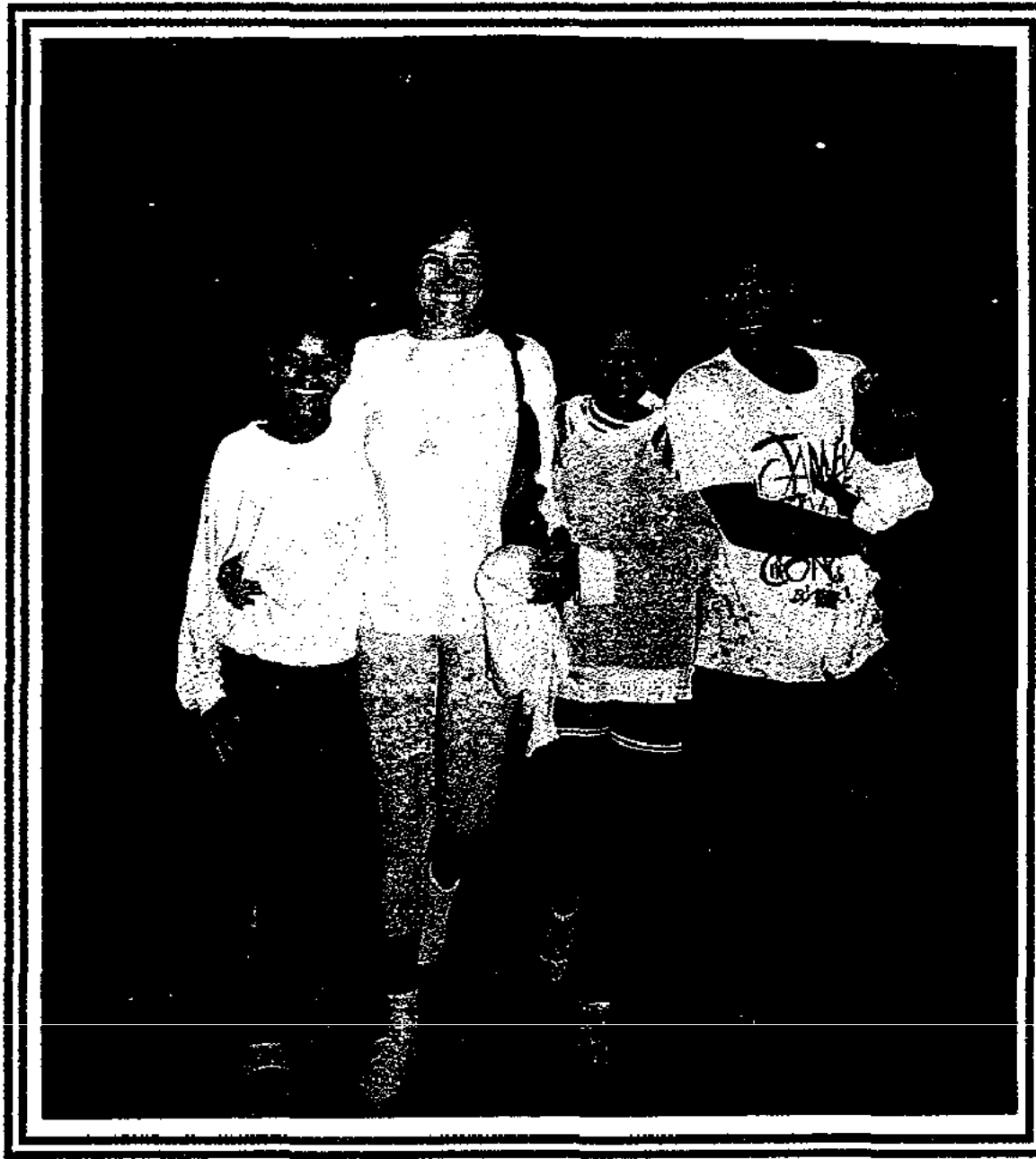
- 332 EC - e quando eles descobriram . gente . quando os meninos se descobriram que na Tia
 333 Ciata .. e que descobriram que era o mesmo projeto .. porque foi na Tia Ciata que eles
 334 descobriram ...
- 335 E4 - se integraram ...
- 336 EC - porque a gente fez um passeio grande mas muito no início do projeto ...
- 337 E4 - era passeio de Copacabana . passeio do Leblon . aniversário de Copacabana .
 338 aniversário do Leblon ...
- 339 EC - né ? e aquele grandão do início . que foi uma doideira . né ?
- 340 E4 - mas ali não tinha ::
- 341 EC - (...) mas foi o início ... foi o primeiro passeio (...) louco . né ? cinquenta meninos
 342 dentro do ônibus foram pra Nogueira passar o dia ... enlouqueceram .. né ? todo mundo
 343 queria . queria matar o outro . porque a gente queria se matar também ... [[risos]] aí : aí :
 344 é : quer dizer . o E5 gritando que era anti-pedagógico . eu querendo botar os dois pra
 345 rolar na grama ... o E5 gritando . isso é anti-pedagógico . tem que separar ... deixa os
 346 dois brigarem ...
- 347 E4 - um chamando camburão pra outro ...
- 348 [[risos]]
- 349 EC - foi um horror . né ? aí eles se descobrem na escola ... Aí começa a brigaiada dos
 350 (...) porque se descobriram . porque o senhor E5 levava pão com mortadela pro Leblon
 351 ... então os meninos do Leblon comiam pão com mortadela ... por que que os meninos
 352 de Copacabana não tinham pão com mortadela ? comer na Tia Ciata ? então . era uma
 353 briga do pão com mortadela .. aí . quer dizer . aí a gente conseguiu que os meninos se
 354 visitassem . né ? eles se visitam agora ... tem menino do Leblon . tem menino de
 355 Copacabana ... outro dia que a gente levou os meninos no Sérgio Malandro . o GP ficou
 356 no Leblon .. agora eu tô dormindo aqui no Leblon . tô dando um tempo . que lá em Copa
 357 tá meio brabo . tô dormindo com o pessoal do Leblon .. quer dizer . a gente conseguiu
 358 isso dos meninos (...)
- 359 PE - agora fica nítido . é engraçado . cês me desculpem o comentário .. mas aquele que
 360 não vem é muito citado ...
- 361 EC - é ...
- 362 PE - é . em todas as reuniões que eu vim . o que não veio ...
- 363 E4 - todos são peças fundamentais . né ?
- 364 [[risos]]
- 365 E4 - (...) porque eu venho em todas . não vê que eu não falto ?
- 366 PE - é uma boa política ...

- 367 [[risos]]
- 368 EC - mas o E6 me propôs o seguinte outro dia . ele falou .. EC . eu acho que eu vou
369 chamar uma reunião só com os educadores . é nessa que eu tô . nessa aí . oh ...
- 370 E3 - eu posso matar o E5 sem muita testemunha ...
- 371 E4 - então . o que que nós estávamos falando . então ?
- 372 EC - então eu acho que a gente tava falando um negócio de : quer dizer . eu acho que aí
373 é isso ...
- 374 E4 - mas aí tava falando é : essa questão da : do rodízio ... saber por que ? por exemplo .
375 assim . a gente tá num setor . né ? aí um indivíduo domina aquele grupo . aquele
376 contexto . aquelas pessoas . tem uma relação . tem um vínculo ali .. mas ele não tem com
377 as outras pessoas ...
- 378 EC - eu tava falando disso . eu não sei .. eu acho que esse menino já tem .. pouca
379 referência forte na vida dele ... as referências que ele tem na vida dele são muito
380 comprometidas ... se ele dança . quando ele roda .. aí as instituições de assistência . que
381 recebem ele . né ? aí é um espaço que ele odeia .. ele vai pro CRIAM . que é um lugar
382 que ele ainda gosta um pouquinho . que é menos ruim .. todo menino .
- 383 E4 - eles ainda pedem pra ir pro CRIAM .
- 384 EC - todos pedem pra ir pro CRIAM . eles já aprenderam . né ? alguns nem cometem
385 infração e vão pro juiz dizer que tão correndo risco pra poder ir pro CRIAM ... isso
386 acontece muito lá em Nova Iguaçu . Nilópolis .. aí o juiz vai lá e manda pro CRIAM ..
387 bom . aí chega no CRIAM . aí o CRIAM fica com eles quatro meses no máximo ... então
388 eles têm problema porque vai ficar no máximo quatro meses . e vão se virar .. mandam
389 ele de volta pra casa .. aí trabalham a família .. e tal .
- 390 E3 - pra rua .
- 391 E4 - mandam pra rua . enfim . né ? é a casa deles . a família deles . é uma relação assim ..
392 tem uma referência . mas também muito comprometida . que .. sabe ? que efetivamente
393 não se compromete com ele né ? . de fato ... muito pelo contrário . ele vai lá dorme uma
394 noite e vai embora . pra eles é até melhor . ou então acontece que nem a MV .. olha . eu
395 só liguei pra saber se ela tá viva .. ah . ela tá viva ? ah . ela tá viva . né ? então tá bom .
396 não manda ela não ...
- 397 E3 - é exatamente em nome desse vínculo que eu digo que o menino em vez de ser só .
398 um vínculo com a parceria de educadores . eles podiam ter vínculo com outro ...
- 399 EC - aí é que eu fico preocupada . é que .. na medida em que você constrói uma relação .
400 afetiva com esse menino . você se torna uma referência desse menino . de conversa de.
401 de . de ::
- 402 E4 - de confiança ...

- 403 EC - de confiança . do menino te contar tudo ... poxa . pra MJ me contar umas histórias
 404 que ela tem me contado ultimamente .. levou muito tempo .. e eu não sou educadora de
 405 tá na rua todo dia entendeu . mas existe uma relação de confiança construída ali agora .
 406 né ? que não é a mesma . óbvio . do que ela teve . ou tem com a EM . com o E6 . que
 407 tavam mais presentes na vida dela . né ? ou na de outro qualquer . né ? quer dizer . então
 408 eu não sei até que ponto esse rodízio ...
- 409 E4 - essa dificuldade de romper esse vínculo . quer dizer . ou de substituir esse vínculo ...
- 410 E3 - mas aí não seria substituir . seria ganhar mais um ...
- 411 E4 - é o que eu quero dizer . substituir . quer dizer . eu trabalho .
- 412 (...)
- 413 E3 - não . porque .. será que não é a gente que se coloca no lugar do menino e faz da
 414 nossa fala a dele ? tipo assim .. será que o E5 . por mais amado que seja no Leblon , se
 415 ele saísse do Leblon . fosse pra Ipanema e que o E1 fosse pro Leblon (...) será que esse
 416 vínculo também não se estabeleceria da mesma forma ? (...) a gente tá criando um clima
 417 aqui . um valor aqui . que é o educador como um fator isolado ... e não é .. eu acho que
 418 o vínculo desse menino . como você mesmo colocou . e ele já tá se integrando . já se vê
 419 dentro do projeto . é : quanto ao educador enquanto figura de educador .. não é só a
 420 figura pessoal . não é só o educador E5 . é o educador que tá ali . é o projeto ao qual ele
 421 pertence ...
- 422 PE - eu só gostaria de lembrar a você a propósito de que a sua fala surgiu . cê lembra ?
 423 porque que você sugeriu a coisa do rodízio ?
- 424 E3 - porque eu sugeri ?
- 425 PE - da onde surgiu isso ?
- 426 E3 - dessas questões que se levantaram aqui ...
- 427 PE - mas que questões ? questões dos meninos ou questões de vocês ?
- 428 E3 - questões nossas . né ? quando eu disse que pra evitar que haja um sentimento de
 429 posse . né ? um sentimento de : é o meu grupo . né ? em detrimento do outro grupo que
 430 não é o meu . que é o grupo do E6 e da EM ... eu acho que .. o menino . como a EC
 431 falou . acho que o menino já transou isso melhor do que o educador ... eu concordo com
 432 isso . acho que essa questão de : é : do ciúme da área do educador é mais do educador
 433 do que do menino ... eu acho que o rodízio seria saudável . seria interessante . eu acho
 434 que .
- 435 EC - eu acho que o que a PE tá falando . tá perguntando .. é do educador ou do
 436 menino ?
- 437 E4 - o que ?
- 438 EC - esse rodízio . ele é saudável . ele ajuda ao educador ou ao menino ? entendeu ?

- 439 E4 - pô . acho que ajuda os dois ... mas a prioridade seria pro educador . na minha
440 cabeça seria pro educador ...
- 441 EC - mas e se a prioridade é o menino ?
- 442 E4 - se a prioridade é o menino .. eu acho que ele não é prioridade em nada nesse rodízio
443 ... eu acho que não é . mas tô discutindo justamente isso . nós estamos levantando aqui
444 uma questão .. acho contradição ... quando você fala assim .. o menino tá integrado no
445 projeto e esse projeto tem Tia Ciata . esse projeto tem curso de jardinagem . esse projeto
446 tem .. E3 . tem .. tem : tem todas essas pessoas que estabelecem uma forma tão gostosa .
447 tão .. tranquila . né ? . porque então .. o E5 . eu . saindo de uma hora pra outra . porque
448 vai se criar um conflito . porque vai se criar uma perda ...
- 449 E1 - espera aí . eu posso até concordar com você em parte e discordar de outra parte ..
450 vou colocar aqui um exemplo . o E5 . né ? o que você colocou . o negócio do E5 ...
451 porque é o seguinte . eu tô brigando pelo meu trabalho em Ipanema . um grupo bom .
452 um grupo que possa mostrar que o Meninos do Rio tem um grupo em Ipanema
453 funcionando ... eu quero isso tá ? então você pegou o E5 e então vamos fazer um rodízio
454 e tal . aí eu vou pegar o E5 e botar o E5 em Ipanema . se o E5 . talvez esteja melhor aqui
455 . vai trabalhar no Leblon porque ele acha que é uma área que ele criou e tal .. você acha
456 que dava certo o E5 em Ipanema ? você acha que daria certo ?
- 457 E4 - mas aí você tá falando do E5 .
- 458 E1 - não . não . eu tô colocando é que essa questão .. tô dando um exemplo ..
- 459 PE - é . mas eu coloquei a questão não foi nem pra dar aí .. eu coloquei a questão com a
460 seguinte intenção . quer dizer . é uma sugestão . sem dúvida ... agora . se o problema tá
461 no grupo de educadores talvez possam existir outras .. outras sugestões que não tenham
462 tantas : sugestões que não tenham tantas conseqüências . é : diretas no trabalho que cada
463 um tá exercendo hoje .. isso a longo prazo pode ser até discutido . e o estranho é a
464 veemência na coisa do .. vamos ver agora .. quer dizer . eu tô achando .. pra uma reunião
465 corriqueira . a coisa tá muito .. vamos ver agora ... a nível de sugestão . eu acho que a
466 coisa fica pra ser pensada mais a longo prazo e mais em torno do trabalho com o menino
467 ... quer dizer . e : sugestões para essa coisa mais imediata . que eu acho que já vem se
468 desenvolvendo . pelo menos eu já tenho percebido que de reuniões pra cá a coisa entre
469 vocês vem tendo ganhos ... quer dizer . possam surgir outras sugestões ...
- 470 E4 - concordo plenamente com o que você falou ... eu não tô propondo que seja uma
471 coisa de mudança imediata não .. eu tô só levantando essa questão porque .. eu acho que
472 ela é pertinente . eu acho que essa questão da rotatividade . eu acho que faz crescer .. eu
473 passei .. por algumas áreas e achei que foi ótimo ... eu acho que o envolvimento mútuo
474 do pessoal cria .. alguns vínculos que de repente o .. eu acho . é questão de eu achar . de
475 eu sentir isso ... o que interfere no processo .
- 476 PE - você pode até ter razão . mas .. o que eu tô interrogando é o seguinte . quer dizer .
477 você faz uma sugestão mas podem existir outras .
- 478 E4 - podem existir outras . essa é a minha .

- 479 PE - que .. dêem conta do que você tá colocando . de uma outra forma . né ?
- 480 E4 - perfeito ...
- 481 PE - tem que pensar . já que a coisa rola mais no grupo de educadores .. por exemplo . a
482 tua sugestão de reunir informalmente . vem de encontro também a essa questão . me
483 parece ...
- 484 E4 - são várias questões que tão inseridas aí .. nós já fizemos isso uma vez . nós já
485 tínhamos levantado essa necessidade da gente reavaliar o projeto como um todo . a
486 atuação de cada um individualmente . uma coisa que não fosse tão direcionada pros
487 problemas em si .. as coisas não têm que ser decididas agora ... pensar . relaxar . eu não
488 consigo relaxar nessas reuniões aqui .. eu . pelo menos . não consigo ..
- 489 E1 - (...) essa sugestão sua aí . E5 .
- 490 E4 - E5 não . E4 .
- 491 [[risos]]
- 492 E1 - vem cá (...) tá legal . né ? a gente vê .. eu . a princípio sou contra ..
- 493 PE - isso depende em que momento é feito . em que etapa do trabalho é feito . quer dizer
494 . tá sendo discutido muito como se fosse feito amanhã ..
- 495 E4 - e não é amanhã ...
- 496 EC - e não é amanhã ...
- 497 PE - (...) não foi bem a colocação do E4 . eu acho que empolgado demais (...) agora .
498 não é uma sugestão ruim . a longo prazo ...
- 499 EC - aliás . a gente tinha uma proposta de completar o tempo de rua com .. arte-
500 educadores . que iam passar em cada área . entendeu ? então o cara de teatro . ia
501 segunda ou quarta em Copacabana . né ? . não sei . acho que a gente pode até
502 amadurecer isso . obviamente . eu acho que a gente vai ter que pensar ... porque pra mim
503 a questão é a seguinte . pra mim o que .. fica é : existe uma questão entre a gente . né ?
504 que tem momentos que eu acho que um fala inglês . o outro francês . o outro japonês e
505 tal . e a gente tenta .. passa isso . essa confusão . entendeu ? eu discordo de você . então
506 vou te arrasar na frente do menino . vou desautorizar ... até pode ser por estar com medo
507 de perder ... E3 tá ficando superamiga do GT né ? o GT daqui a pouco tá gostando mais
508 da E3 do que de mim .. tem uma outra coisa . lembra que a gente começou a pirar
509 quando os meninos começaram a : acendeu o nariz [[ri]] quando a gente [[ri]] ia .
510 quando os meninos começaram a frequentar a Tia Ciata que deu .. uma evasão legal dos
511 meninos . ficou todo mundo pirado porque os meninos não iam pra escola . não iam pros
512 plantões ...
- 513 E4 - tavam perdendo o vínculo ...



514 EC - como é que a gente vai fazer agora . os meninos não vêm mais .. ele não me quer
 515 mais entendeu ? aí pirava . aí pirou ... aí . de novo a questão . vamos começar lá da
 516 jardinagem . aí foi outra piração porque aí também os meninos já não tavam indo mais ao
 517 plantão . porque eles passavam o dia inteiro por aqui .. iam pra Tia Ciata . não apareciam
 518 no plantão ... então (...) a gente sabia que os meninos tavam na Tia Ciata (...) passavam
 519 por aqui . em copacabana . iam pra escola ... mas a gente pirou .. porra . o menino não
 520 me quer mais . eu tô me sentindo abandonado . jogado fora . entendeu ?

521 E4 - uma posse . uma coisa apaixonada . que eu também passo por isso . mas eu pelo
 522 menos consigo me ver um pouco de fora . em relação ao grupo de trabalho . em relação
 523 aos meninos . às amizades pessoais que se criam em relação a isso ... que nem eu tava no
 524 Leblon . aí teve um problema lá de organizar não sei o quê . aí o GN virou pro E5 e
 525 falou assim .. ah . E5 . eu .. vou te ouvir porque você é meu amigo . não é por causa do
 526 negócio de ... ele não falou essa palavra assim .. não é por causa do curso e do projeto
 527 não . é porque você é meu amigo ... e essas coisas né ? esse fundo emocional . eu acho
 528 que isso .. explode numa cabeça . no coração de cada um . de uma forma que pode ser
 529 uma motivação de trabalho . de envolvimento . de um desdobramento gostoso . mas
 530 pode ser uma coisa neurótica também . uma coisa possessiva . uma coisa de medo . de
 531 perda . uma coisa de .

Primeiro extrato da Reunião de 2 /7/92

532 PE - eu achei interessante trazer pra vocês esse resultado .. até .. pras pessoas
 533 repensarem . refletirem e tentarem ter .. uma proposta enquanto educadores .. e eu aqui
 534 nesse preâmbulo . de apresentação . mais ou menos tentei falar da minha intenção . eu
 535 acho que .. um grupo de educadores tem que ter uma intenção naquilo que faz . né ?
 536 porque se você não tem uma intenção . tem alguém que tem e você acaba cumprindo
 537 etapas de quem tá por trás e tem uma intenção . né ? então eu acho importante que os
 538 educadores tenham uma intenção ... discordâncias que possam haver . eu acho muito
 539 saudável mas .. tem que ter alguma coisa clara ... e nesses anos todos que eu trabalho
 540 com .. com meninos de rua . não exatamente com educadores de rua . mas eu tenho
 541 contato com esses educadores . eu venho sentindo que . que esse discurso é : é .
 542 complicado ... não é claro o quanto eu acho que deveria ser . pra fazer frente a uma
 543 outra proposta que é muito clara . né ? então a proposta do texto foi essa ...

544 E4 - espera aí um momentinho ... mas você diz que não é claro . tá dizendo o que com
 545 isso ?

546 PE - não sou eu que tô dizendo . entendeu ? é :: eu acho que lendo esse texto . acho que
 547 a gente vê que existem bastante .. pontos .. que não se encontram . né ? e se eu tentasse
 548 pegar um ponto de encontro de todos os discursos . será que eu conseguiria ? quer dizer
 549 . a questão tá colocada até pra discutir ...

550 EC - pelo que eu li aqui e pelo que eu percebo . eu até conseguiria . né ? até conseguiria
 551 .. agora .. a merda toda é que o ponto de encontro que você encontra . não é o que você
 552 queria encontrar . né ? aí depois eu fico querendo me encontrar nele . entendeu ? aí tu
 553 termina encontrando aquilo . aquilo óbvio . entendeu ? a coisa do assistencialismo . do :
 554 sabe assim .. no fundo . no fundo . vai cuidar deles ...

555 PE -eu não sei se todo mundo leu . seria até importante todo mundo ler .. como o texto é
 556 pequeno . se a maioria não leu . eu achava que é bom ler ...

557 EC - quem não leu ?

558 PE - é muito rápido . alguém não leu ?

559 [[risos]]

560 PE - bom eu tô perguntando até se todos leram ...

561 E4 - quem não leu ? quem não leu o texto ?

562 EC - não . eu acho que todo mundo leu . não leu ?

563 PE - eu acho importante que .. todo mundo ..

564 EC - (...) fazer o dever de casa .. o pessoal faz dever de casa .. gente .. cê não leu não .
565 E6 ?

566 PE - cê leu . E1 ? acho que . então todo mundo . leu . né ? eu acho que . num primeiro
567 momento . até eu acho que .. discordâncias com alguns pontos : aqui levantados .
568 poderiam ser .. colocadas . né ? já que são várias pessoas falando .. se isso não é o que
569 todo mundo acha . o que que todo mundo acha que seja ...

570 E4 - é . eu .. eu lendo o texto . né ? esse discurso . né ? que foi gravado com o que a
571 gente discute entre a gente . eu achei o discurso : bem aquém do que o que a gente
572 discute . a nível de questionamento .. achei . como falei pra você ali . achei que o
573 discurso era muito assim . no sentido de ajustar . de adaptar . no sentido de .. enquadrar
574 o menino dentro de um determinado modelo que existe aí de sociedade . de papel
575 social ..

576 PE - cê tem os trechos que .

577 E4 - não . é .. foi pinçando de vários . né ? porque tem aquela coisa de .. não dá pra
578 apontar o texto agora .. a minha idéia geral da leitura foi essa .. e a gente discute no
579 sentido de . a gente é muito crítico com relação à instituição . com relação à Cruzada .
580 com relação à AHT . né ? com relação . à instituição estadual . né ? à questão federal . à
581 questão política . né ? a gente discute muito mais isso entre a gente . né ? qual é o papel .
582 que a gente tem enquanto educador . enquanto modelo . enquanto alguém que vai
583 facilitar uma reflexão . uma discussão . né ? daquele .. momento do menino . né ? e o que
584 que a gente pode facilitar em termos de promoção pra ele . né ? em termos de .. dele
585 dobrar alternativas e novas visões e .. a questão dele refletir o papel dele .. e no texto me
586 parece que há uma coisa muito de que ele já sabe . né ? o que é bom pra ele ... tipo
587 assim .. de onde ele vem . pra onde ele deve ir ... me passou muito isso . entendeu ? eu
588 não concordei . achei esquisito por causa disso ... lá não tá a idéia tipo assim .. não . é ::
589 então vamos botar o menino na escola . vamos botar o menino pra trabalhar . vamos tirar
590 o menino da rua . da violência . da cola . não sei do que e vamos botar o menino ..
591 civilizado . né ? .. civilizado . botar nos caminhos . nesses caminhos e tal ... as nossas
592 discussões passam muito . quer dizer . pelo menos assim . o que eu percebo . o que eu
593 sinto . é até da frustração da gente não poder promover .. é : alternativas mais
594 revolucionárias . alternativas mais dinâmicas .. de vida pro menino . de .. de trabalho .
595 escola ou de discussão . ou de . relação ... porque a gente trabalha com instituições que
596 têm uma intenção clara . que a gente tem que barganhar com ela o tempo todo .. então
597 fica um jogo meio de esconde . assim meio gato e rato .. a gente tem que atender um
598 número xis de um curso profissionalizante ... só que tem que esse curso
599 profissionalizante . a gente acha que não seja legal . ou que a gente não tenha avaliado
600 bem ..

601 PE - mas tem que atender mesmo que vocês discordem . não há possibilidade de
602 discussão ?

603 E4 - não . é o que eu digo .. a gente acaba tendo que fazer esse jogo de barganha . quer
604 dizer . o que que a gente pode . né ? burlar .. o que que a gente pode .

605 PE - você faz jogo de barganha com o menino ? quer dizer . você barganha essas coisas
606 com o menino ?

607 E4 - não .. é com a instituição ..

608 PE - no instante em que você faz um jogo de barganha onde o menino se sujeita a
609 alguma coisa que você discorda . isso não é um jogo de barganha . isso é uma aceitação .

610 E4 - eu acho que o menino .. acaba acontecendo na prática . devido a determinadas
611 cobranças e exigências profissionais . você acaba orientando . né ? e .. encaminhando o
612 menino . seduzindo de certa forma o menino . a aceitar determinada proposta .. seria a
613 menos pior . quer dizer . eu . enquanto educador . eu tenho uma auto-crítica . porque eu
614 procuro sempre .. fazer um : um questionamento e uma crítica daquilo que eu encaminho
615 . daquilo que eu tô . de certa forma . procurando vender enquanto uma coisa interessante
616 . enquanto uma alternativa . por ser mais crítico ... algumas das coisas que eu faço . eu
617 não faço satisfeito . porque eu acho que a coisa não foi bem pensada . o menino não
618 ficou bem envolvido ... muitas coisas saem assim . institucionalmente . propostas de
619 trabalho . de formação . ou de encaminhamento ... eu acho isso . acaba por adaptar e
620 ajustar . né ? aquilo . uma vez eu discuti aqui como é que a gente pode propor situações
621 mais críticas pro menino se nós mesmos . enquanto cidadão . enquanto profissional . a
622 gente tá se sujeitando ou tá sob pressões de exploração . de não reconhecimento
623 profissional . de não reconhecimento de : de trabalho . né ? então é muito complicado
624 isso .. como é que você pode passar um modelo que você não vivencia ? enquanto você
625 pode vender um peixe que você não compra pra você mesmo ...

626 EC - pois é .. é engraçado . porque aí em contra-partida . quando eu leio isso aí . que eu
627 acho que é exatamente isso . na medida em que .. é : a situação da entrevista faz
628 organizar um discurso de uma forma que é diferente de uma situação de reunião ...
629 quando alguém chega . e alguém sem saber . que a gente não sabe direito qual é ..
630 porque não é a EC que eu convivo com ela todo dia . pelo menos uma vez por semana .
631 durante as reuniões . que não é o E1 . que é o meu parceiro de rua . tem a E3 . que é
632 educadora que nem eu . chega alguém que vem lá da .. academia . fazer um trabalho . e
633 que vai .. vai .. que tem um olhar crítico pra esse meu discurso . o discurso tende a ser
634 esse aqui mesmo né ? porque isso aqui é o que garante não dizer besteira .. pelo menos
635 eu tô dizendo alguma coisa que . de certa forma . é óbvio .. e acho que o discurso da
636 gente .. mesmo que .. mesmo quando não é uma situação dessas . ele . ele . esconde uma
637 prática que é outra ... e isso tem me angustiado muito né ? eu tenho ficado muito
638 angustiado . não .. mas assim . ficado puta da vida mesmo . não é angustiado não . é puta
639 . entendeu ? quando a gente tem : assim .. pra mim o que que seria uma proposta mais
640 interessante de trabalho que fosse diferente de qualquer outro trabalho de rua que a
641 gente tenha feito ? o que que a gente tem de trabalho de rua ? é o educador que vai pra
642 rua com uma meia dúzia de saduíches com café .. com café ou suco ou uma coca-cola ?
643 chega lá . senta com o menino . faz um curativozinho : bate um papinho : alí e tal . e
644 daqui a pouco vai embora . e até logo . né ? quando muito . encaminha pro médico . vai
645 e leva .. diz pro menino que o menino tem que estudar : vai e leva lá na escola : ou vai lá
646 no .. quando muito tira um documento . quando muito faz isso ... e quando comecei a
647 viajar neste projeto . eu viajava numa coisa mais ligada à arte . à música . à dança . ao
648 esporte . ao jogo . à brincadeira .. eu achava que a rua podia ser um lugar onde a gente
649 pudesse brincar .. onde a gente pudesse pintar . onde a gente pudesse desenhar e tal .. e

650 aí . eu fico assim . né ? eu fico vendo lá ... na realidade . o perfil das pessoas que
 651 trabalham na rua . nesse projeto . eles trabalham : dessa outra forma . de sentar lá . bater
 652 um papo . sem nem . de um modo geral . sem nem pensar assim .. bom . pintou um tema
 653 na minha .. no meu grupo e eu vou explorar esse tema ... o que que eu vou organizar pra
 654 falar desse tema ? e a minha sensação é essa . né ? . eu não vejo . até você pegando os
 655 relatórios você vê isso . né ? .. teve problema com não sei quem .. é filha de não sei quem
 656 lá . que veio . o fulano de tal que eu levei pra fazer rescisão de contrato ... tem a história
 657 da rescisão ... mas então .. na realidade . não .. não tem . não tem uma postura diferente
 658 não . né ? eu até sei que pretendia diferente . né ? a gente até pretendia . né ? fazer coisas
 659 que .. termina . eu termino vendo em outro projeto . essa idéia sendo colocada ... e fico
 660 assim . porra . mesmo o projeto que eu coordeno .. não dei conta de que isso
 661 acontecesse , dessa outra forma . quer dizer . trabalhando . vamos trabalhar através da
 662 linguagem do teatro ... aqui na Casa a gente tá a duras penas . tentando manter isso . né ?
 663 tentando .. vamos lá . vamos sentar . vamos planejar atividade . não sei que . vamos lá ...
 664 não . tem que fazer teatro . teatro com os meninos . é . arte com os meninos ... aí chega
 665 o cara lá . a instituição lá . a C&A e tal .. tem que fazer disso aqui uma grande oficina ..
 666 aí você segura pra não ser uma grande oficina .. mas chega um momento em que você ..
 667 termina fazendo uma pequenininha pra dar balinha pro cara . adoça a boca do cara e faz .
 668 entendeu ? agora .. porque também a gente termina sem instrumentos . pra bancar . até .
 669 uma barganha de uma outra forma . pra bancar .. um determinado trabalho ou uma
 670 determinada linha de trabalho . né ? . que de repente faria né ? atividade . de . atividade de
 671 prática lá . o dia-a-dia na rua . começando por aí . né ? .. eu acho que quando a gente ..
 672 quando .. pra mim . isso aqui é isso mesmo ... acho que é o que as pessoas pensam
 673 mesmo .. acho que a reunião . eu talvez .. fale mais ..

674 PE - deixa só eu complementar uma coisinha .. eu encaixei . em alguns . momentos aí .
 675 algumas coisas ditas naquela reunião que eu gravei também . tá .. mas eu tive o cuidado
 676 de selecionar coisas que fossem . genéricas . né ? . os casos individuais eu . eu . de
 677 propósito . tirei . né ? . quando alguém parou pra me contar um caso . isso não . foi
 678 anexado aí . a não ser quando ela .. a pessoa . citava alguma coisa de geral naquele caso
 679 todo . quer dizer . essas coisas que cê tá sentindo falta . eu de propósito tirei ... mas
 680 houve acesso . de certa forma a elas .. agora . eu queria colocar algumas coisas aqui . até
 681 pra tentar .. abrir a discussão .. eu acho que o problema não é nem tanto esse não .. eu ..
 682 eu achei os discursos bem contraditórios . mas eu acho . que eu acharia qualquer
 683 discurso de mais de dois contraditório .. acho que basta ter dois pra ser contraditório .
 684 isso em qualquer ambiente de trabalho ... eu acho que . na Tia Ciata . por exemplo .
 685 juntava dois . era uma contradição só ... eu não situaria o problema . eu acho que isso é
 686 natural . ter acontecido ... eu acho que .. o problema maior é que . lendo e ouvindo as
 687 fitas .. eu não consegui .. em nenhum dos discursos entender . que que o cara tava a fim
 688 de fazer . o que que o cara achava que tinha que fazer na rua ... em nenhum deles .. tá ? e
 689 aí eu tô falando de uma intencionalidade mesmo . volto a repetir aquilo que eu coloquei
 690 aqui no início .. é : quando a gente abriu a Tia Ciata . e aí eu .. até refuto um pouco o
 691 que cê tá dizendo . EC .. eu acho que isso deixa vocês a vontade até pra falarem de um
 692 outro jeito comigo ... agora . na Tia Ciata . por exemplo . a gente tinha milhões de
 693 discordâncias . tinha pessoas com visões assistencialistas . tinha pessoas .. é : (...) né ?
 694 queria que os meninos fossem presos e . tanto é que . quando a gente saiu da escola . a
 695 primeira coisa que um elemento . fez lá .. foi chamar o camburão ... e a gente convivia
 696 nesse ambiente .. dessa forma . mas .. havia uma proposta muito clara .. isso é que eu
 697 acho que nos dá o direito de dizer que a Tia Ciata tinha . uma proposta ... e é de uma

698 simplicidade . e é tão óbvia . que chega a chocar ... qual era o objetivo da Tia Ciata ?
 699 escolarizar os meninos ... a escola tinha o objetivo de escolarizar .. parece redundante .
 700 mas não é não ... porque o que a gente via em escolas que atendiam às camadas baixas .
 701 era uma coisa assim . qual era o objetivo da escola ? ah . é fazer .. com que o menino .
 702 tenha uma visão crítica .. é tudo . menos a escolaridade .. e escolaridade o que que é ? o
 703 garoto dominar os conteúdos da escola formal de primeira a quarta série .. e isso é muito
 704 objetivo ... porque eu acho importante a Tia Ciata ter tido essa clareza ? porque quando
 705 eu sei exatamente o que eu quero fazer . tudo que eu faço . é direcionado pra isso ... e na
 706 hora que eu tenho alguma dica . dúvida . eu penso qual é o meu objetivo pra poder
 707 decidir ... por exemplo . o menino tá no corredor .. o que que eu devo fazer ? botar ele
 708 pra dentro da sala à força ? botar ele numa oficina e deixar .. ah . que que eu vou pensar .
 709 eu quero é escolarizar .. se eu botar ele pra dentro da sala à força ele vai se escolarizar ?
 710 quer dizer . você tem alguma coisa muito clara e objetiva que te diz como agir ... e ..
 711 nesse sentido . não é necessário que toda aquela .. aquele conjunto de pessoas . estejam
 712 em conformidade com todo o seu pensamento . a respeito do que é . o menino de rua .
 713 não ... precisam . sim . ter esse objetivo e comungar de algumas coisas em comum ... eu
 714 vejo como problemático . e aí não é só nesse grupo de educadores de rua .. cês sabem
 715 que eu dou treinamento . pelo Brasil todo . pra grupos de educadores de rua .. e o que
 716 eu sinto de .. frontal é que o papel .. o trabalho . qual é o trabalho do educador de rua ?
 717 isso não tá definido ... em cada lugar . em cada espaço . você ouve .. absolutamente tudo
 718 .. em um : lugar o educador vai escolarizar . no outro o educador vai botar o menino ..
 719 vai .. garantir ao menino uma profissionalização . no outro vai tirar da rua . no outro vai
 720 .. bom .. se . dentro do Projeto Meninos do Rio . não é objetivo .. fazer com que o
 721 menino . seja . um profissional da rede hoteleira . que é o que tá no projeto ? qual é o
 722 objetivo dos educadores do Projeto Meninos do Rio ? quer dizer . eu sinto em todas as
 723 falas .. é um trabalho que tem que ser feito na rua ... tudo bem , mas até pode não ser . já
 724 tá na casa . né ? ou .. ser educador na rua é ser amigo ? sim .. ser amigo ... mas isso não
 725 te diz exatamente o que que cê quer com o menino . não é ? cê pega a segunda parte . o
 726 que que vai acontecer com o menino ? bom . aí . acho que é um delírio total ... com o
 727 menino vai acontecer absolutamente tudo ... bom . mas como ? que .. que trabalho
 728 propiciou isso ? eu acho .. quer dizer . eu acho que não tá claro . e acho mais . eu acho
 729 que . com o tempo que existe o trabalho na rua é natural que não se tenha claro isso ... é
 730 uma profissão que existe há menos . de dez anos .. os projetos tão se colocando . sabe .
 731 tem uma coisa intuitiva de saber que tem que abordar o menino na rua .. agora .. bom .
 732 onde se quer chegar ? eu acho que hoje . quer dizer . após dez anos da existência dos
 733 educadores de rua . já faz sentido procurar ter uma coisa mais clara .. dentro do projeto .
 734 né ? o Projeto Meninos do Rio . os educadores .. o trabalho dos educadores é este . tá ?

735 E7 - aí toca num ponto que eu tô sabendo agora ... que o objetivo do Projeto Meninos
 736 do Rio era absorver esses meninos na rede hoteleira .. então . quer dizer . aí .. é um
 737 trabalho .. eu acredito que o educador de rua tem que ouvir . ser ouvido . aquelas coisa .
 738 né ? mas tem .. então aí tem que ter uma outra diretriz .. como é que o educador de rua
 739 vai trabalhar o menino . botando na cabeça dele que ele vai ser um profissional da rede
 740 hoteleira . essas coisas assim ? não passa pelo processo todo . que ele tem que se
 741 alfabetizar e tal ? tudo isso ... quer dizer . passa ... aliás . passa . por esse .. por aí ... mas
 742 eu digo assim . quer dizer que a gente vai ter que conscientizar . esses meninos . que eles
 743 vão ter que trabalhar ? é isso que eu queria saber . se ..

744 EC - se é isso .

745 E7 - se é isso aí ..

746 EC - como é que você acha que é ?

747 [[risos]]

748 E7 - porque de repente .. olha aqui mesmo a gente . de repente nós estamos enfrentando
 749 um problema ... eu . no meu entender . eu acho que nós estamos enfrentando um
 750 problema .. nós temos garotos aqui na casa . que não é mais garoto . que de repente .
 751 veio .. garoto e tal e .. atingiu a faixa dos dezoito anos . e que praticamente ainda não
 752 tem definida a situação dele .. entendeu ? eu não sei . pelo que .. eu entendo que é . pelo
 753 pouco tempo . tempo de projeto ... porque há uma cobrança muito grande em cima ... a
 754 gente sente que há . eu sinto que há uma cobrança de resultados que aparece e .. sabe .
 755 uma coisa assim .. então de repente ficamos perdidos . porque alguns . adolescentes
 756 vieram pra cá . já naquela faixa .. dezessete pra .. dezesseis pra dezessete anos e tal .. e
 757 de repente dezoito anos . como a gente tem caso aí .. atingiu e .. nós ficamos assim .. e aí
 758 ? atingiu dezoito anos .. agora ? como é que fica a situação desse menino ? atingiu
 759 dezoito anos . não foi absorvido ainda pela rede hoteleira . entendeu ? então . aí eu fico ..
 760 como é que a gente vai fazer agora ? agora eu coloquei essa interrogação ...

761 E8 - é como muito adolescentes que tão aí que não são meninos de rua .. que tão em
 762 casa e não são absorvidos por lugar nenhum também .. acho que a gente não pode ficar
 763 com essa fantasia e achar que a gente vai ter que pegar . todo mundo e vai ser absorvido
 764 .. acho que a gente tem .. acho que a principal função pra mim do . do . educador de rua
 765 é acabar com o menino de rua .. saber . acabar com o menino de rua que eu falo é a
 766 instituição menino de rua . que é o que a gente comenta muito .. ele tá ali na praça . é
 767 menino de rua . aí chega no sábado e ele tá no baile . ele já não é mais um menino de rua
 768 .. é o que nós falamos do : do GPt .. chegou aqui na casa ele fazia aquele discurso pro
 769 jornalista . todo mundo era judas . jogava pedra no ônibus .. no momento em que ele
 770 passou a fazer prostituição no Maxim's . ele mudou totalmente .. lá ele é outra pessoa .
 771 ele não tem mais a identidade do menino de rua . ele mesmo mudou .. ele sabe que
 772 aquelas pessoas que estão convivendo com ele ali vão dar porrada . vão gozar da cara
 773 dele .. ele não vai chorar . chamar ninguém de judas . ninguém vai . escutar aquele ..
 774 discurso dele .. então ele teve que se adaptar àquela outra realidade .. e se a gente ficar
 775 também reforçando sempre aquela questão do .. dessa palavra que eu realmente nunca
 776 gostei . do menino de rua . cria todo uma identidade disso ali .. o pessoal é muito
 777 cômodo . o pessoal vai ser menino de rua ali . pra ganhar quentinha . pra chegar pra .. eu
 778 vou fazer um passeio . vou vim pra casa comer .. e de repente se acomodar em cima
 779 dessa imagem também . dessa .. e aí acontece o que cê falou .. e aí chega aos dezoito
 780 anos .. e agora ? agora eu sou maior de rua .. e .. e aí ..

781 EC - maloqueiro .

782 E8 - o maloqueiro .. ou qualquer um de repente vai subir pro morro . né ? o seu pai falou
 783 . geralmente vai lá pro morro . vai pegar arma .. e aí eu acho que a : grande função . eu
 784 acho que eu botei isso naquele trabalho do sábado passado . a gente só abrir horizontes .
 785 realmente tentar pra diminuir um pouco . sabe . a distância que separa . o déficit que ele
 786 tem em relação às outras pessoas .. porque as dificuldades ele vai ter igual às outras
 787 pessoas todas ... a gente não pode também achar que .. que de repente ele vai eliminar

- 788 todas as dificuldades pra essa pessoa se inserir no mercado . se inserir no mundo .
 789 quando tanta gente tem . quando a gente tem também . porque eu acho uma coisa
 790 também . a gente enquanto profissional . a gente tem essas dificuldades também .
- 791 EC - é . eu .. eu fico muito .. eu fico bolada assim com essas coisas assim .. esse negócio
 792 . né ? vai levar . absorver todo mundo na rede hoteleira .. não é bem assim . né ? tem lá
 793 os jardineiros . as jardinagens que . tá .. como uma opção de trabalho .
- 794 E8 - está claro o que eu falei ?
- 795 EC - foi .. vou falar inclusive em cima disso . né ? é .. tem lá os jardineiros e tal ... a rede
 796 hoteleira é :: é um . é um gancho lá da hotelaria . né ? como foi .. como a PE mesmo
 797 disse . lá o projeto foi feito por um monte de entidades . não foi só a Cruzada e a AHT ..
 798 mas foi apropriado pela AHT . a AHT se apropriou desse projeto como dela . e
 799 realmente colocou num determinado momento que os meninos seriam absorvidos pela
 800 rede hoteleira ..
- 801 PE - não . não é só isso .. existem várias etapas pra se alcançar esse objetivo ..
- 802 EC - é ...
- 803 PE - né ?
- 804 EC - é .. mais ou menos . né ?
- 805 PE - claríssimas .. mais ou menos não . claríssimas .
- 806 EC - é . porque vai passar pela casa disso . ou a casa .
- 807 PE - não . aí . o menino . vai acontecer isso . depois acontece isso .. ele já sai um
 808 hoteleiro .
- 809 EC - pois é . aí .. aí já acho complicado .. quando a gente até diz assim . pega o projeto e
 810 diz assim .. aí eu encaminho o menino da rua pra casa .. aí o menino vai e mora na casa ..
 811 porque .. a gente até diz isso por aí . diz mesmo . né ? não . aí quando chega .. quando a
 812 gente tá legal lá na casa . a gente vai criar a REPÚBLICA . ele fica lá um pouquinho e
 813 depois ele já tá encaminhado na vida ... eu não tô encaminhada na vida .. eu amanhã
 814 posso perder esse emprego . eu vou com três filhos pra debaixo da ponte . sobreviver
 815 com salário de professora . né ? quer dizer . então .. isso . me deixa . extremamente
 816 bolada . entendeu ? porque eu sei que um ou outro vai terminar se virando .. aí cê bota lá
 817 o GZ lá no Caesar Park . né ? que é o nosso caso exemplar ... por enquanto .. pode ser
 818 que daqui a pouco .. [[risos]] entendeu ? então quer dizer ..
- 819 E4 - é boi de piranha . né ? (...)
- 820 EC - acho que a gente falou pra ele . oh . tu tem que dar certo . tem que dar certo . que
 821 ele tá lá dando certo . né ? apesar de cinquenta e duas xícaras quebradas ... então pega lá
 822 o GZ e botou no Caesar Park . né ? de alguma forma o Caesar Park adotou o GZ .. não
 823 tenho garantido que quando ele fizer dezoito anos . o GZ perde o charme dentro do
 824 Caesar Park e o rapaz diz . olha . cê perdeu o charme . até mais . entendeu ? eu não sei

825 se tenho isso garantido .. não sei . né ? mas ele tá lá . vamos pensar que o GZ é bom .
 826 cara . que tá .. legal ... o hotel investe em você . te .. vai te dar curso . que fazer uma
 827 operação plástica no teu olho pra tu ficar com o olho mais bonitinho . paga Golden
 828 Cross . não sei que . entendeu ? mas que garantia eu tenho que o cara tá encaminhando
 829 mesmo . né ? então . quer dizer . até essas etapas . né ? são .. são complicadas da gente ..
 830 e a gente fica .. eu sinto assim . entre ... hoje discutindo lá com o FBel . né ? ele dizendo
 831 que a gente precisava arranjar uma autorização do juiz pro menino trabalhar no posto .. é
 832 insalubre trabalhar em posto de gasolina .. é insalubre . é proibido ... menino não pode
 833 trabalhar em posto de gasolina .. ah . mas a gente tem que arranjar porque é mais
 834 insalubre dormir na rua . mais insalubre é não sei o quê ... mas FBel . como é que a gente
 835 vai . né ? contra uma lei . se a gente pode pegar . se a Petrobrás pode muito bem pegar
 836 esses meninos e botar lá de office-boy dentro das empresas dela ... fazer serviços gerais .
 837 qualquer uma outra coisa .. se ela quer mesmo empregar os meninos . então ela vai
 838 empregar nisso . né ? a gente não tem que estar de pires na mão pedindo pelo amor de
 839 Deus . qualquer lugar . é lugar e serve . né ?

840 E4 - fazendo uma comparação do que é mais isso ou mais aquilo . então tudo é benefício
 841 . né ?

842 EC - pois é . qualquer coisa ...

843 E4 - qualquer coisa na situação em que eles se encontram é benefício ..

844 EC - como se fosse assim .. a gente tá vendo que não é . né ? e fico mais assim ainda . né
 845 ? de como a gente é otário . porque eu acho que a gente é muito otário . né ? a gente é ::
 846 a molecada dá de dez . eu acho que a gente . eu .. mesmo às vezes esqueço disso ... aí eu
 847 chego aqui no sábado e : os meninos se arrumando pro baile .. aí tu vai ver .. e tu
 848 reclama com o cara porque . durante a semana . ele disse que não tinha roupa pra ir pra
 849 escola .. não . não vou pra escola porque não tenho calça . não sei quê .. e aí o tempo
 850 todo a gente usa o seguinte argumento . ah . mas pra ir pro baile tu tem roupa .. pra
 851 passar o final de semana tu tem roupa .. aí eu .. aí a gente chega aqui e descobre que eles
 852 alugam roupa do amigo pra ir pro baile .. custa dois contos o aluguel de uma camiseta ...

853 E7 - uma camiseta o GT tá alugando por dois mil ...

854 EC - roubando mil cruzeiros pra ir pro baile . (...) pra ir pro baile eles pagam dois contos
 855 pela camiseta ... agora cê imagina pagar todo dia dois contos pra ir pra escola .. entendeu
 856 ? aí .. fica o outro aqui sentado esperando todo mundo ir ... depois que todo mundo saiu
 857 . meia-noite . desce ele com uma trouxinha enrolada assim de baixo do braço . chega lá
 858 em baixo calça o sapato . calça a camisa .. o que é isso . cara ? . não . o sapato eu roubei
 859 do GL . a camisa eu roubei do fulano .. mas quando eu chegar amanhã de manhã eu
 860 devolvo tudo pro lugar ... então . quer dizer . ele tem o sapato pra ir pro baile . ele
 861 arruma camisa pra ir pro baile e a gente tá aqui .. pra ir pro baile tem roupa . pra ir pra
 862 escola . tu não tem . não sei quê .. e a gente é otário . entendeu ? a gente é um bando de
 863 babaca . entendeu ? . porque nem essas coisas a gente consegue detectar . né ? e os caras
 864 estão dando de dez na gente . né ? .

865 E8 - mas isso até detecta . EC .. você até detecta . aquela coisa de repente você dá .. ou
 866 que nem o cara falou . o cara rouba . ou ele compra . ou você dá . a roupa e no dia

867 seguinte ele não tem . como a gente lá na praça .. o pessoal pede escova . a gente dá
 868 escova .. no dia seguinte . ah . sumiu . roubaram . botei lá . deixei a camisa secando aqui
 869 e fui pra praia quando eu voltei não tava mais .. sabe . então aquela coisa tipo assim ..
 870 porque aí incorpora aquela coisa tipo ... ah . mas se vira .. sabe aquela coisa do
 871 imediatismo . eu digo agora . se amanhã você .. vai ter quentinha ou não vai . sabe . não
 872 me interessa ... e eu acho que aí entra o nosso papel . aquela coisa de levar certas coisas
 873 pra reflexão ... a gente não vai passar mal hoje . cê vai levar mais . vou oferecer mais ..
 874 pra incitar a reflexão deles . algumas coisas tipo assim .. o que é que é menino de rua ?
 875 qual é o papel dele ali ? o que que vem abrir horizontes . de repente ele fala assim . não .
 876 quero viver assim mesmo .. né ?

877 PE - o que é abrir horizontes pra você ? já que não é uma coisa que passa por .. valores .
 878 uma vez que cê tá afirmando que você não vai passar valores seus ..

879 [E8 - não . você não vai passar os seus valores . mas cê vai encontrar valores pra ele
 880 analisar

881 [PE - então o que que é o grilo afinal ? o que que tá faltando no menino . tá ? que você
 882 disse que falta alguma coisa a ele . que o educador tem que de alguma forma prover . e
 883 você disse também que tem que abrir horizontes .. já que não é uma coisa que passa por
 884 valores . o que que significa isso ?

885 E8 - cê vai incitar a reflexão deles . você vai começar .. vai fornecer dados pra ele refletir
 886 em cima daquilo .

887 PE - por que . ele não reflete ?

888 E8 - nós . de uma maneira geral . vivemos uma cultura do imediatismo ... tanto o garoto
 889 de rua . como o menino de casa . todo mundo vê aquela coisa do imediatismo . de .
 890 pegou agora . se pegou . a gente vê isso constantemente .. acho que talvez até com seu
 891 filho cê vai ver a mesma coisa .. deu duzentos mil na mão dele agora . ele vai pegar
 892 aqueles duzentos mil na mão dele agora . ele vai pegar aqueles duzentos mil . vai lá e vai
 893 gastar tudo agora .. não quer saber se depois vai ter mais dinheiro amanhã ou se não vai
 894 ter dinheiro amanhã (...) porque eu tô falando com o pessoal .. perdeu a escova é
 895 problema seu . não tenho nada com isso . não .. não tenho obrigação de te dar escova
 896 todo dia ..

897 PE - cê sabe que eu peço dinheiro emprestado pra minha filha . e ela me dá (...)

898 E8 - não tô dizendo que todo mundo seja . mas é ... uma cultura que é passada e a gente
 899 acaba incorporando .. essa coisa da mídia . da televisão . da etiqueta . da marca . de tudo
 900 isso . é passado o tempo todo .. pô . o menino na praça lá me pediu . queria que eu
 901 interasse cinquenta mil pra ele comprar um .. tênis da Nike .. eu disse . pô . cara . eu não
 902 uso .. eu tenho dois empregos e não uso tênis da Nike .. ah . mas você usa esses tênis
 903 feios .. essas merdas aí . eu não vou usar um tênis desse .. tava descalço . com o chinelo
 904 que eu comprei pra ele . e disse . pô . que eu usava All Star que era uma merda . que ele
 905 não ia gastar o dinheiro pra comprar um tênis desse ..

906 PE - isso não é questionar os valores dele ?

907 E8 - oi ?

908 PE -isso que cê tá fazendo aí . não é perguntar os valores dele ?

909 E8 - mas isso .. mas esse valores não são dele .

910 PE - pô . que história é essa de . você vai usar Nike se eu não uso ? . isso é o que ?

911 E8 - mas esses valores não são valores dele .. esses valores são impostos pela mídia .
912 pela etiqueta .. ele tem que ter um Nike porque o Nike é o tênis da moda .

913 PE - os seus são seus .



914 E8 - não . não é que sejam meus .. eu uso esse aqui não é porque eu tenho valores meus .
915 eu uso porque eu sei que eu tenho condição de ter esse aqui . e que . se eu comprar um
916 Nike agora . vai me faltar dinheiro pra outras coisas . tá ? e ele de repente . ele não
917 reflete que ele tá descalço e que ele fica sem um Nike .. ele não tem nem um Nike e nem
918 um outro tênis .. ele tá descalço . e continua descalço ..

919 E4 - é uma relação aí de custo . né ? de determinadas coisas e de benefícios .. é uma
920 questão . quer dizer .. na situação que o E9 colocou .. já discuti muito isso com os
921 meninos também .. até o custo de cê comprar uma roupa de marca . entendeu ? qual é o
922 benefício que cê vai ter pra utilizar isso ? pra ganhar muita namoradinha ? pra ser
923 invejado pelos colegas . entendeu ?

924 PE - vai ficar bonito .

925 E4 - você vai ficar bonito ? quer dizer . tudo isso ... a gente começa a refletir isso . né ?
 926 isso é . o benefício . né ? qual é o custo . entendeu ? você não vai comer ? você não vai
 927 ter onde dormir ? você não vai ter dinheiro para comprar um remédio ? você : vai ficar
 928 numa posição de ser roubado ? você :: eu não sei . vai perder isso daqui a vinte e quatro
 929 horas .. porque você não tem onde guardar . onde preservar esse patrimônio que cê tá
 930 investindo nisso ... então é uma questão . né ? saber que o único benefício que cê pode
 931 ter através dessa forma ..

932 EC - mas aí cê tá questionando os valores dele .

933 E4 - não . mas o meu papel é questionar .. eu questiono a mim . né ? o meu papel ..

934 E7 - o sentido do valor deve ser ensinado sim .. agora . se o valor . ele dá mais valor a
 935 um sabonete Lux do que a um Rexona . sei lá . isso aí já passa a ser uma opção de
 936 escolha ...

937 E8 - é . cê não vai impor . cê não vai impor ... você vai incitar a : a reflexão em cima
 938 daquilo .. ele vai até dizer assim . não .. mas eu quero esse mesmo . por isso . por isso e
 939 por isso .. mas aí é um problema dele ...

940 E4 - é uma sociedade de consumo . né ? a gente lê nos jornais . ecologia . humano .
 941 sociedade . indústria . relação . trabalho e tal .. e todo tempo a gente tá lendo . tá
 942 fazendo críticas . né ? a um modo de vida que tá aí . a um modo de gente que tá aí . né
 943 ?.. ah . as pessoas hoje são máquinas . as pessoas hoje estão sendo etiquetadas . as
 944 pessoas hoje são cartão de crédito . as pessoas hoje são consumistas . né ? ah . tudo bem
 945 . então a gente tem toda essa reflexão do nosso papel . social . de sociedade de consumo
 946 . né ? de industrialização do homem . né ? e da mercadoria .. do homem enquanto
 947 mercadoria ... aí você vê . sente . né ? essa relação de objeto . de uso . de exploração . né
 948 ? de :: de : de . vamos dizer assim . de : consumo . aí você . um menino inserido nessa
 949 mesma realidade . né ? e de repente você não questiona . não sei se você questiona .. eu
 950 questiono . eu levo isso pra ele também ...

951 PE - mas o que eu tô querendo chegar . E4 . é o porquê . quer dizer . por que é o
 952 educador que tem que fazer isso ? . existe alguma coisa anterior . que te .. informe esse
 953 caminho . isso é . o educador .. deve questionar os valores do menino . as situações . não
 954 sei ? . por que ele . deve . de alguma forma . suprir . alguma coisa que falta ao menino ou
 955 é por que o menino está errado ? .

956 E8 - mas não é o educador questionar os valores dele .

957 PE - está escrito aqui .

958 E8 - tudo bem . é incitar ele a se questionar . ele próprio a se questionar . ele próprio a se
 959 questionar .. ele pode estar contente . ele tá fazendo uma coisa consciente do que ele tá
 960 fazendo .. não tá fazendo uma coisa porque tá sendo passado ... de repente ele taria
 961 como menino de rua porque tá passado .. e é cômodo ele vir lá de Belford Roxo . como
 962 a maioria do pessoal ali de Ipanema . tem casa . tem família . tem tudo .. mas vem porque
 963 é cômodo . eles vêm pra cá . não tem responsabilidade de nada . aquela coisa . dorme até
 964 meio-dia . quase não vem aqui almoçar . porque fica dormindo até meio-dia . uma hora
 965 da tarde .. e .. aí entra aquela coisa muito da fantasia que . no momento . agora . dá pra

- 966 levar .. daqui há um ano . dois anos . ele vai esbarrar numa situação que não dá mais pra
 967 levar .. e .. aí fica . pô . mas eu não sabia .. mas aí tá .. totalmente largado .. e aí é o que
 968 eu falei .. não é questionar o valor dele . é incitar ele a questionar aquilo ali . é isso
 969 mesmo que eu quero ? por que que eu quero o Nike ? eu quero o Nike é porque .. é
 970 bonito . ou por que todo mundo tá usando Nike ? o tênis da moda é o Nike agora .. há
 971 dois meses atrás era o Reebok .. agora não é mais o Reebok . agora é o Nike .. e daqui a
 972 mais dois meses já não é mais ..
- 973 EC - Olha . sabe o que que eu acho ? eu acho que tem um monte de gente fazendo
 974 cabeça de .. de todo mundo . de nós . dos meninos .. tem um monte de gente . né ? a
 975 mídia . quer dizer . a televisão . as lojas . as boutiques . a imprensa ... acho que ser
 976 menino de rua virou uma profissão . né ? hoje em dia chegar e dizer que é menino de rua
 977 . é : é :: sabe . tem charme : pra eles . tem .. eles usufruem disso . né ? e tal .. então . quer
 978 dizer . eu acho que tem um monte de gente fazendo cabeça não só dos meninos como
 979 nossa também ... e acho também que a gente tem uma visão que é nossa .. da vida . né ?
 980 quer dizer . eu uso Bamba .. aí comprei um Topper .. ninguém falou nada . mas os
 981 meninos falaram .. os meninos todos .. ih . deixa eu dar um selinho . tá de topper .. agora
 982 o próximo que cê vai comprar vai ser um Redley . né ? . aí . os pestinhas encheram tanto
 983 o meu saco que eu comprei um tênis diferente . que eu comprei um Bamba . né ? e .
 984 porra . reclamaram pra cacete do ECA porque o ECA não lava as calça . né ? . outro dia
 985 o ECA lavou a calça . [[ri]]
- 986 ECA - (...)
- 987 EC - o ECA apareceu de calça limpa e . pô . tio . tá de calça limpa .. quer dizer . eu acho
 988 que a gente foi aí acostumado a viver com o que a gente tem . com o que a gente ganha .
 989 né ? do salário da gente ... é uma forma de viver .. e . de verdade . a gente acha que essa
 990 .. a gente acredita que essa nossa forma de ver . é melhor .. e a gente termina querendo ..
 991 no final . eu acho que a gente esbarra nisso .. por mais que a gente diga . ah . vamos
 992 respeitar . porque se ele quiser .
- 993 E3 - conflito de gerações . né ?
- 994 EC - ser ladrão . ele vai ser ladrão .. como tá aqui . né ? mas que ele seja um bom ladrão
 995 . que ele seja ..
- 996 E8 - é você saber o que você tá fazendo .. é você saber que você tem opções . que você
 997 não tá fazendo uma coisa porque você não tem opções (...)
- 998 E4 - eu só posso ser bonito se eu tiver um Redley e uma (...) não .. eu posso ser bonito
 999 de outras formas .. ou não posso ser . né ? qual é o significado de você usar determinada
 1000 coisa ? qual é o custo que você tem que despender pra obter aquilo ? e o benefício ? é
 1001 concreto ? não é ? . peraí .
- 1002 PE - mas isso passa por valores .. benefício é uma coisa que só faz sentido dentro de uma
 1003 escala de valores ..
- 1004 E4 - eu não disse que não passa por valores ... eu acho que a questão é a seguinte . olha
 1005 só . eu sempre coloco isso .. você tem mil formas . né ? de se posicionar no mundo .
 1006 você tem milhões de formas . né ? então . agora todas essas formas . qualquer uma delas

- 1007 . tem aquela coisa .. são relativas . né ? que são as vantagens e tal . não existe nada
 1008 absoluto ... então a questão pra mim é investigar pro menino qual o significado de
 1009 determinada forma . de determinada opção dele . de viver . de vestir . de se comunicar .
 1010 de se comportar ..
- 1011 PE - fazer o que com essa investigação se você já tem .. olha cê disse aqui ..
- 1012 [[risos]] [Eu havia prometido não identificar nenhuma fala, por isso todos riram.]
- 1013 PE - a direção que o educador deve ter é não ser autoritário e não ter nada pronto a
 1014 priori .. o que eu tô vendo aqui é exatamente o contrário . cês têm tudo pronto a priori .
 1015 sabem exatamente .. o menino tá errado . o menino não tem opções . o menino é
 1016 imediatista . o menino que .. alargar o horizonte .
- 1017 E8 - todos são imediatistas .. a cultura do imediatismo é uma cultura imposta à gente o
 1018 tempo todo ..
- 1019 PE - e eu tenho que .. fazer com que ele avalie . porque ele não avalia .. cê sabe
 1020 exatamente onde cê quer chegar .. então . essa investigação do menino significa o quê ?
- 1021 [EC - tá comprometida
- 1022 [PE - o educador deve ser receptivo . receptivo pra quê ? qual é .. o que que cê faz . uma
 1023 vez que cê entendeu qual é a do menino . cê faz o que com isso ?
- 1024 E4 - eu parto do seguinte princípio .. você tem . você tem uma relação com o menino e o
 1025 tempo todo ele coloca pra você determinadas opiniões .. o que você acha disso ? o que
 1026 você acha daquilo ? e tá legal . não tá legal ? . então você tem que se posicionar frente a
 1027 isso .. você pode dizer simplesmente que você gosta ou que você não gosta . que você
 1028 aceita ou não aceita e acabou .. você pode dizer eu não gosto . mas você gosta ? . porque
 1029 que você gosta ? você pode investigar isso com ele e chegar até a uma idéia .. e trocar
 1030 informação . trocar opiniões . trocar .. vamos dizer .. opinião a respeito de determinada
 1031 coisa ... eu sou a favor do seguinte .. eu tenho meu modelo . eu tenho o meu
 1032 comportamento . eu tenho os meus valores . ele tem o dele ... a idéia é trocar . eu acho
 1033 que a gente não só educa como a gente também é educado .. a questão educador e
 1034 educando . acho que a gente aprende também . a gente troca o tempo todo ...
- 1035 PE - como é que você avalia o seu trabalho ? quando o menino vai pra escola ? e aí você
 1036 chega .. bom . então ele tá melhorando ... mas .. veja bem . não dá pra avaliar se você
 1037 não tem uma escala de valores .. percebe ? se você não tem uma intenção ... eu acho
 1038 complicado você dizer .. e acho que durante todo esse momento aqui . o educador é
 1039 educado na rua . ele tá em contato com uma outra cultura . uma outra ética . outros
 1040 valores ... quer dizer . o educador tem que aprender como as coisas são ... a partir daí .
 1041 junto com as pessoas que ele trabalha . promover discussões . colocar questões .
 1042 encaminhar alternativas ... mas o tempo todo se tem uma forma de avaliar o que se quer .
 1043 né ? . embora . o que eu acho que o que se quer ainda não tá muito claro ... eu acho que .
- 1044 E5 - mas aí cê tá colocando os valores . né ? os seus valores .
- 1045 PE - essa é que é a questão . né ?

- 1046 E5 - eu tava até pensando o seguinte . quer dizer . quando cê faz um projeto . né ? que
 1047 cê tem .. todo projeto tem lá as fases do projeto . como o nosso projeto ... cê ali . tem ..
 1048 né ? tem a sua intenção . tem os seus valores ali ... mas quando cê trabalha com o menino
 1049 ... é complicado cê não colocar isso .. eu não conheço uma relação . né ? seja uma
 1050 relação pai e filho . seja uma relação .. qualquer . em qualquer nível . que você não se
 1051 coloque ... porque aí fica complicado . quer dizer . eu acho que .. por isso é que eu acho
 1052 que às vezes o discurso . eu até tava querendo comentar sobre isso . às vezes o discurso
 1053 que tá aqui também pode não ser o discurso real . ele pode dar um discurso e a prática
 1054 dele ser completamente diferente ... eu acho que há discursos aqui que são honestos ...
- 1055 EC - é .. foi o que a gente falou no início ..
- 1056 E5 - de repente aparece .. aparece a prática . né ? do ... sujeito que fez o discurso .. mas
 1057 muitas vezes a prática dele não é nem essa ... agora eu acho que quando . quer dizer . é
 1058 por isso que eu fiquei .. eu tava .. imaginando o seguinte .. acho que é complicado
 1059 alguém trabalhar . né ? se não tem . quer dizer . essa questão do : dos valores não entrar
 1060 aí .. eu acho que tem uma coisa que tá claro pra você ..
- 1061 EC - para mim o que faz diferença .. deixa eu só terminar
- 1062 E5 - inclusive o seguinte . eu acho que .. eu tava .. tô tentando dizer o seguinte .. eu acho
 1063 que cê tem que ter .. pra mim .. acho que ... por exemplo . só pra : pra situar o que eu tô
 1064 dizendo .. eu acho que sem escolaridade . sem uma profissionalização ou sem alguma
 1065 outra coisa . é complicada a vida desse menino ... eu acho isso .. então . eu acho que se
 1066 eu acho isso então eu vou batalhar por isso . né ? então . eu acho que .. quer dizer . é
 1067 claro que eu tô interferindo aí na vida do menino ... se eu acho isso e tô batalhando por
 1068 isso . eu tô interferindo .. dizer que não tô é mentira . né ? é por isso que eu fiquei assim
 1069 quando .. né ? foi colocada essa questão dos valores .. eu achei .. bom . eu tenho isso na
 1070 minha cabeça . claro . na minha cabeça . né ? que é por aí .
- 1071 E4 - mas é essa questão do valor (...)
- 1072 PE - espera aí só um instantinho que ele pediu primeiro .
- 1073 E9 - às vezes me passa assim pela cabeça . né ? um questionamento ... qual . é realmente
 1074 a verdadeira alma desse projeto . né ? aí .. aquilo que a PE falou no início . né ? cada um
 1075 tem uma cabeça . né ? cada um pensa diferente ... aí que .. de repente entra aquele ..
 1076 entra tudo em parafuso . né ? o E5 .. pensa de um jeito . né ? aí vamos trabalhar com .. o
 1077 : GPr ... o E4 pensa de um jeito . o E5 acha que .. realmente é necessário dar .. um valor
 1078 à escola .. o GPr . uma profissão ... o E4 já pensa diferente . já pensa em primeiro
 1079 conhecer o GPr . né ? o E13 . de repente já pensa em trabalhar com o GPr no lance do
 1080 teatro .. quer dizer . aí eu fiquei pensando . de repente . porque realmente fica um
 1081 negócio confuso . né ? . que retrato a gente tá vendo desse projeto ? que retrato a gente
 1082 tá vendo das crianças ? aí eu pensei . será que não seria interessante . eu não sei se é um
 1083 negócio muito assim .. burocrático . né ? mas trabalhar assim em conjunto ... vamos
 1084 primeiro tentar conhecer as crianças .. né ? vamos procurar fazer assim tipo um ..
 1085 acompanhamento médico ... GPr(s) . vamos conhecer ele : todos . né ? todos
 1086 educadores ... os educadores de rua . o educador da casa . pra ver qual é a do GPr .
 1087 né ? .. porque de repente . ele não acha valor nenhum no estudo . né ? . de repente . ele

- 1088 acha que .. transar um negócio aí fora . né ? comprar .. seja mais interessante pra ele ..
 1089 que . de repente . fica um batendo pr'um lado . quer dizer fica bombardeando o garoto ...
 1090 é . talvez a gente pense que a gente tá com a mesma finalidade . mas de repente eu acho
 1091 que tá até complicando . né ? esse trabalho . esse projeto . essa .. essa finalidade do
 1092 projeto . né ? que é pra ver o que que o garoto quer realmente ... eu tava olhando aqui .
 1093 um lance aqui na primeira página . que fala sobre reconhecimento . né ? eu não entendi
 1094 bem .. esse reconhecimento ... se é assim da sociedade . se é do garoto . né ?
- 1095 PE - olha . eu tava presente à entrevista .. é da sociedade .
- 1096 E9 - então me questionei também .. pô . será que isso tem assim algum valor pra gente ?
 1097 será que não era mais interessante esse reconhecimento partir da .. melhora do garoto .
 1098 do esforço de cada um ... por exemplo . desde o momento que o garoto . ele se decidiu a
 1099 vim pra cá . acho que já é um fato importante . né ? e se .. nós fizéssemos assim um
 1100 levantamento da vida da .. de cada garoto . a gente vai ver que teve muito progresso ...
 1101 sei lá . eu .. deixo assim esse questionamento ... não sei assim se é válido . né ?
- 1102 E8 - é :: isso aí que cê falou . acho até tá inserido no processo . a gente não acompanha
 1103 ... mas eu acompanhei o processo do programa desde o começo . apesar de não fazer
 1104 parte do projeto . e vi muitos garotos hoje em dia não são aquilo que eles eram no
 1105 começo .. a gente passa agora . pensa . tá uma merda . tô enrolado . mas se a gente for
 1106 analisar como eles eram fora do contato .. e a interferência sempre vai haver .. o simples
 1107 fato de a gente estar ali na praça . vai lá e dá a quentinha . pode não abrir a boca pra
 1108 nada . a gente já tá interferindo de alguma maneira . já tá .. essa questão também de ficar
 1109 com essa ética de que não vai passar valores . a gente vai passar sim ... a gente vai passar
 1110 até porque a gente .. isso a gente faz o tempo todo . com qualquer tipo de relação a
 1111 gente faz isso .. [[risos]] então . dessa maneira . tu vai passar sim .. agora . nesse trabalho
 1112 (...)
- 1113 EC - eu acho que a gente tem muito medo de dizer que a gente quer passar valores .
- 1114 E8 - olha . tem valores e valores .. você passar valores não quer dizer que cê tá negando
 1115 os valores do outro o tempo todo .
- 1116 EC - ah . pois é . era o que eu ia falar .
- 1117 E8 - não quer dizer que cê tá negando .. você passar valor não é a mesma coisa que cê
 1118 impor valor . você falar . não .. tudo que cê tá fazendo é uma merda . cê tem que fazer
 1119 exatamente o que eu tô falando ... é diferente ..
- 1120 EC - é o que eu ia dizer ..
- 1121 E4 - então diga .
- 1122 EC - ah . você fala demais .. eu também falo pra caramba .. o que eu ia dizer antes de ..
 1123 [[risos]] não . o que eu ia dizer era o seguinte . que uma coisa é você chegar lá e você
 1124 tem valores . assumir que você tem esses valores (...) verdadeiro nessa relação . aí . bom
 1125 . os meu são diferentes dos seus ... quando o GDR diz que é melhor matar gente do que
 1126 matar galinha . né ? porque matar gente . cê mata um .. e gente que tá encomendado pra
 1127 matar é porque é safado . fez safadeza com alguém .. agora . matar galinha . o outro vai

1128 lá matar 300 galinhas e mete fogo .. os bichinhos nunca fizeram mal a ninguém .. cê
 1129 chega lá e mata a bichinha .. matar gente . ganha mais . tira um safado do mundo .. e .
 1130 né ? . então . quer dizer . é a lógica dele .. então eu não vou dizer pra ele . que aí eu acho
 1131 também .. que é o que se costuma fazer por aí . [confusão de vozes] eu não vou dizer pra
 1132 ele que eu não vou mais transar com ele . não vou mais ser amiga dele . não vou ser mais
 1133 .. trabalhar com ele porque ele pensa dessa forma . entendeu ? eu não vou . né ? . a gente
 1134 aqui tá segurando muita coisa até de .. papo com drogas . com não sei quê e tal . porque
 1135 a gente diz assim . bom o cara fuma o baseado dele . né ? não é por isso que eu vou dizer
 1136 pra ele . não .. você é maconheiro . eu não trabalho contigo porque você é maconheiro ...
 1137 como .. tem muito por aí ..

1138 E4 - tem muito trabalhador que fuma também .. e daí ?

1139 EC - tem muito disso por aí . né ? agora . [[risos]]

Segundo extrato da Reunião de 2/7/92

1140 E5 - a questão da escola e a questão do trabalho . que eu acho fundamental . sim ..
 1141 mesmo que esses meninos hoje estejam ganhando 250 mil na rua . eu acho pouco .
 1142 porque com 250 mil ninguém consegue fazer absolutamente nada ... mas . pelo menos .
 1143 eu acho que ele tá ... sim eu acho que ele começa a dar valor a alguma coisa . porque
 1144 com aqueles 250 mil ele pode estar comprando pra ele ..

1145 E3 - o Redley que ele quer .

1146 E5 - exatamente . foi o que o cara fez .. um dia ele fez uma transação com a gente aí ..
 1147 tava pra receber um dinheiro . aí pediu 63 mil . a gente emprestou os 63 mil cruzeiros pra
 1148 ele com a condição de quando ele receber . ele retornar esse dinheiro pra gente .

1149 E4 - GBa também .

1150 E5 - GBa também .

1151 E4 - até comigo .

1152 E5 - então . quer dizer . tem essa questão que o menino pode de repente . o adolescente
 1153 pode . tava pensando o seguinte . bom . eu .. criando formas de : de estar comprando
 1154 aquilo que ele quer comprar . e com o trabalho dele . eu acho que (...)

1155 E8 - (...) quando você criar aquela .. a condição de trabalho e que ele tem que ser
 1156 responsável pela vida dele . que aquilo ali ele não vai sobreviver com aquele 150 mil .

1157 E5 - claro que não .

1158 E8 - agora que . a partir daí . ele tem que começar a ter outras alternativas . ele pode
 1159 correr atrás de montar uma firmazinha dele ou começar a fazer biscate por fora como

1160 jardineiro ou . de repente . pode arrumar qualquer outro trabalho .. mas . colocar o
 1161 tempo todo que ele pode ser responsável pela vida dele . que ele não vai ter aquele
 1162 pessoal que vai trazer quentinha pra ele a vida toda . nem que ele vai ficar o tempo todo .
 1163 ah . eu sou infeliz . moro aqui na rua . não tenho pai . não tenho mãe . e todo mundo vai
 1164 ficar com peninha dele . ou então vai ficar dizendo .. ah . eu vou ficar revoltado . vou
 1165 roubar .. ele pode até fazer isso . mas . oh . você tem opções de fazer . você tem outras
 1166 formas de cê ver um problema ..

1167 EC - outras ..

1168 E8 - eu acho que é até mais importante que a própria educação formal . que a própria
 1169 escolaridade porque . realmente . ele pode até trabalhar sem ter escolaridade .

1170 EC - outro dia . o GDR falou aqui numa reunião . né ? você tava falando do roubo das
 1171 salsichas . né ? que . pô . GN vai lá no freezer . rouba salsichas . linguiça . tudo
 1172 congelado . come cru . e tal . aí ele falou .. pô . mas de repente a gente senta todo mundo
 1173 junto . come a salsicha com molho . no macarrão .. não é mais gostoso ? não sei quê e tal
 1174 .. aí . o GDR lá falou assim . oh . eu acho bom vocês tudo aí que for roubando salsicha ir
 1175 guardando porque . quando chegar a República . vai ter que pagar a salsicha .. aí . no dia
 1176 que tiver que pagar a salsicha [[ri]] é bom que já temos estoque . viu ? [[risos]] porque
 1177 eu quero ver vocês com dinheiro pra pagar a salsicha .. isso porque a idéia da República
 1178 é que eles sejam . que eles contribuam . eles vão bancar lá .. as despesas . né ? . aí . (...)

1179 E7 - isso aí também é uma idéia de valores .. por isso que eu acho válido o lance do
 1180 bazar . ensinar a ele a ter valor . vendendo as coisas .. entendeu ?

1181 E8 - é a idéia da responsabilidade .. ele é responsável pela vida dele .. ele tem .. que arcar
 1182 com as coisas dele . porque de repente ele pode dizer . eu não quero nada disso . quero
 1183 ficar no morro . pegar a arma . não dá .. pô . mas cê sabe que você tem outras maneiras
 1184 de ver isso . de encarar a vida . de se virar na grana .. você quer mas é isso que você
 1185 quer ?

1186 EC - na realidade .

1187 E8 - eu faço isso esse tempo todo oh . perdão . só . deixa só eu fechar e depois eu deixo
 1188 você falar um pouquinho .. é o trabalho que eu faço lá no presídio .. tem um rapaz que
 1189 chegou pra mim lá . começou a falar que roubou . que faz . que faz . então eu falei assim
 1190 .. vem cá . você já foi assaltado alguma vez ? . pô . mas como é que alguém vai me
 1191 assaltar ? . ué . assaltando .. como é que você assaltava apartamento ? você não toca a
 1192 campainha e . quando abre você bota o revólver e invade ? . é .. e na tua casa . se tocar a
 1193 campainha . você não vai abrir a porta ? . vou .. e o cara botou . não sabe quem é você ..
 1194 é .. nunca parei pra pensar nisso .. e ele ficou bolado comigo . o cara ficou sério . parou .
 1195 foi embora pensando naquela situação que ele nunca tinha pensado . nele enquanto
 1196 vítima ... e eu acho que aí . é alguma coisa . você deu um elemento novo .. o que é que
 1197 ele vai fazer daquilo . eu não sei . eu não sou dono da cabeça dele ... é o tempo todo
 1198 colocar situações novas ..

1199 E4 - pode colocar alarme mágico . porteiro eletrônico . [[risos]] pode mudar de
 1200 apartamento . de repente ..

- 1201 EC - ontem a esposa do GLe que levou onze tiros . né ? aí . eu ainda falei pro E4 ..
1202 aproveita agora pra conversar com os meninos . né ?
- 1203 E7 - falei ontem com o GDR . conversei ontem .
- 1204 EC - porque o GLe é um . entendeu ? é um homem . todo protegido . imagina que
1205 alguém vai pegar . vai tocar na mão . no GLe .. imagina .. o cara é homem (...)
- 1206 [confusão de vozes]
- 1207 E7 - o GLe é o dono da boca de fumo daqui . é o deus dos meninos aqui ...
1208 principalmente do GDR ..
- 1209 E5 - agora . aconteceu uma coisa interessante com a MFe . (...) foram roubar uma casa e
1210 ele veio dizendo que devia roubar mesmo e tal .. roubaram os 39 mil da menina ontem ..
1211 ela ficou doida e disse . pô . é foda GN roubar ..
- 1212 E7 - e aí ?
- 1213 E5 - e ainda foi pensar . como é que GN é bobo . me roubaram [confusão de vozes] e ela
1214 tava danada da vida e aí começou a dar força pra gente e dizer .. porra . vocês é que
1215 tavam certos . mesmo . roubar é foda . me roubaram 39 mil cruzeiros e eu tô até com
1216 vontade de dar de pau .. eu digo . tá vendo . você era uma pessoa que quando GN metia
1217 você dizia .. não . mas ele tinha que meter mesmo essa casa .. quer dizer . enquanto não
1218 chegou no seu bolso . você ficava .. né ? defendendo aí os seus companheiros . mas .
1219 chegou no seu bolso e olha aí o que aconteceu ..
- 1220 E4 - pesou . né ?
- 1221 E5 - pesou . 39 mil cruzeiros . né ?
- 1222 EC - é :
- 1223 E4 - agora essa coisa do trabalho E5 . que cê tava colocando aí .
- 1224 EC - cê num ia falar mais .
- 1225 E4 - sobre aquele assunto [[risos]] quando eu falei a questão dos 150 mil [[risos]] eu
1226 acho complicado essa questão de que o trabalho enobrece . porque é com essa filosofia
1227 de que o trabalho enobrece que a gente tem empobrecido a classe operária e
1228 trabalhadora brasileira .. é um discurso meio antigo . mas é verdade .. eu acho que o
1229 trabalho enobrece . mas também o trabalho é a forma de sobrevivência . ou também é a
1230 forma de realização . é a forma de você ser independente e autônomo .
- 1231 PE - como é o nome disso aí ?... disso tudo que você disse .
- 1232 E4 - não sei . eu não tô pensando no nome . eu estou pesando no raciocínio . por favor .
- 1233 [[risos]]

1234 PE - eu acho que vocês têm dificuldade de usar algumas palavras . porque tem algumas
 1235 palavras que ficam feias mesmo . né ? todo mundo diz e aí você resolve não usar mais ..
 1236 lá . no contexto de escola . ficou feio dizer que a escola ensina . então agora neguinho
 1237 diz que a escola .. aprende com o aluno . que o professor não é professor . ele aprende
 1238 junto .. é uma coisa confusa .. porra . a escola ensina . não é isso ? pô . você está falando
 1239 de que ? de direitos . do cara ter responsabilidade . e como é o nome desse troço ?
 1240 vamos usar o nome .. cidadania . não é isso ?

1241 E4 - isso já foi dito .. em outro momento . isso já foi dito antes .

1242 [confusão de vozes]

1243 EC - ninguém falou em cidadania aqui hora nenhuma .

1244 E4 - cidadania ? está escrito aí .

1245 PE - em momento nenhum . em momento nenhum .

1246 E4 - então olha só . vamos lá .

1247 PE - as pessoas têm grilo de falar .

1248 EC - cidadania é ::

1249 E4 - não sei disso não .

1250 PE - ficou feio .

1251 EC - todo mundo diz . excesso
 1252 de cidadania .

1253 E4 - então vamos lá . então
 1254 essa questão de a gente
 1255 também ficar .. defendendo
 1256 também essa postura ..

1257 EC - (...) [[ri]] pega até mal .
 1258 pega até mal .

1259 E5 - não se trata de defender
 1260 postura não . cara .. eu acho
 1261 que é o seguinte . é possibilitar
 1262 o sujeito que mesmo ele
 1263 ganhando 150 mil cruzeiros .
 1264 ele pode . com esses 150 mil
 1265 cruzeiros . estar comprando
 1266 alguma coisa que ele goste .

1267 EC - sabe o que eu acho ?



- 1268 E4 - eu acho que ele pode estar se enobrecendo .. acho que ele pode estar se
 1269 desenvolvendo .. sendo um cidadão . e ao mesmo tempo . tendo seus direitos mínimos .
 1270 garantidos .
- 1271 E5 - não sei . não sei . o cara está ganhando uma grana . cara .
- 1272 E4 - agora esse papo de que trabalho enobrece . o cara pega o trem . depois vai ganhar
 1273 salário mínimo . e passa fome e . e :
- 1274 E5 - eu não falei que o trabalho enobrece .
- 1275 E4 - não . não . porque .
- 1276 E5 - enobrece até . eu acho que o trabalho .
- 1277 EC - o trabalho falta .. tem lá no campo de concentração lá dos judeus
- 1278 E5 - eu acho até que o trabalho é uma coisa boa . e . quem não trabalha .
- 1279 EC - vai morrer .
- 1280 E5 - até morre . porque não faz nada pra ninguém . acaba morrendo .
- 1281 EC - ou não .
- 1282 E5 - agora . o que acontece é o seguinte . acho que 150 mil é muito pouco sim .
- 1283 E4 - acho que é exploração também .
- 1284 E5 - acho que é muito pouco . agora .. é a possibilidade que o menino tem de estar
 1285 comprando alguma coisa .. porque senão . esse menino não tava lá .
- 1286 E4 - eu acho que é muito pouco .
- 1287 EC - olha só . eu acho que é pouco . acho que é quase nada . mas eu só topei os 150 mil
 1288 porque o FBel falou assim pra mim .. se não topar eu passo pra São Martinho . [[ri]] aí .
- 1289 E8 - olha . eu acho que pode até pegar . mas passar o tempo todo . tem que ficar
 1290 pensando o tempo todo . até pra pensar tipo assim . que aquilo ali é uma coisa transitória
 1291 . uma coisa muito imedi : a gente lamenta .
- 1292 E3 - eu que estou lá na rua . é o seguinte . 150 mil .. aí vem os moradores pra perguntar
 1293 se pode fazer o jardim da casa ... nisso . eu já conversei com os quatro . já montei um
 1294 discursozinho . né ? mais ou menos pronto . da relação aí . agora .. a cobrança . né ? eu
 1295 vou cobrar o meu trabalho .. então ele já vem . o menino já vai com o discurso da diária
 1296 .. não .. mas eu tenho a minha diária . que custa 25 mil cruzeiros .. e aí ele não vai fazer
 1297 um jardim num dia . porque ninguém faz .. então . ele já tem uma perspectiva de ganhar .
 1298 é o clima disso .. o que eu acho legal nessa experiência é que ele aprende a manha . uma
 1299 manha que ele ainda não tinha ... ele tem um monte de manhas . né ? ele tem um monte
 1300 de manhas que a rua ensina ... agora . essa manha da relação com as pessoas . ditas . da
 1301 sociedade . burguesia . ele ainda não tem isso muito amadurecido ..

- 1302 E4 - aprender a vender o trabalho dele ..
- 1303 E3 - eu sinto isso ... então . essa manha ele vai perceber e vai inventar uma ..
- 1304 EC - pois é . porque eu fico vendo o papel da gente nisso tudo . né ? o que é que a gente
1305 quer com o menino que chega aqui . né ? o que é que a gente quer com o menino que a
1306 gente aborda lá na rua e que enche o saco da gente porque quer um trabalho .. porque eu
1307 quero fazer um curso .. e . aí manda pro curso . o menino sai do curso .. aí tu manda pra
1308 casa e o menino apronta na casa ... enfim . é .. o que é que eu quero . né ? . quando o
1309 menino vem pra cá e que eu encaminho pro : pra trabalhar no hotel lá .. não sei da onde .
1310 né ?.. eu acho que eu quero o seguinte .. aí eu acho que tem uma relação muito . que tem
1311 a ver com a substituição de uma coisa que esse menino não teve na vida ... esse menino
1312 cresceu . desde pequeno e foi abandonado . ele não teve acesso a vários instrumentos . a
1313 vários mecanismos que a gente teve .
- 1314 PE - privilégios .
- 1315 EC - você pega o GL . ele fica em pânico quando é dia de pagamento . ele leva dias pra
1316 ir lá na Cruzada pegar o cheque . porque ele fica em pânico de ter que ir ao banco ..
- 1317 E5 - o GZw não deitou na rua pra poder assinar o cheque . [falou afirmativamente,
1318 exclamando]
- 1319 PE - como é que é ?
- 1320 E5 - ele deitou na rua .. tinha uma pessoa esperando ele dentro do banco . o banco
1321 fechou quatro e meia .. aí ele veio e . corre rapaz .. fiquei fazendo hora dentro do banco
1322 .. aí eu digo .. aí eu digo .. olha . e o cheque . assina o cheque pra poder receber .. e ele
1323 não conseguia assinar . dei até um negócio pra ele e ele não conseguia .. aí ele deitou . na
1324 rua . né ? passou uma porrada de gente na porta do banco [[risos]] e :: eu digo .. olha .
1325 rapaz . tem que ter confiança em mim .. mas é nervoso e tal ...
- 1326 EC - mas . na realidade . esse menino tem que saber entrar num . no banco . ele não tem
1327 que ter vergonha de entrar num banco . ele não tem que ter :: ele tem que pegar essa ..
1328 esse outro lado da :
- 1329 E3 - da manha .
- 1330 EC - da vida . como a E3 falou . legal . é que de repente . eu passo pro meu filho desde
1331 pequenininho . meu filho chega numa loja . com toda autoridade e pede uma coisa que
1332 ele quer comprar .. esse menino pra entrar numa loja . ele : ou ele entra pra esculhambar .
1333 porque ele .. aí ele cheira todas . e aí vai doidão lá peitar os seguranças do Rio Sul .
1334 entendeu ? ou então . ele nem entra . é intimidado . entendeu ? ele nem entra ... sabe .
1335 então quer dizer . na realidade . acho que eu .. vejo o papel da gente como dar esses
1336 instrumentos . a gente não . vai resolver a vida dele . eu acho que a gente não vai ..
1337 conseguir fazer dele um cidadão assim : bem sucedido nesse sentido de que vão
1338 enriquecer . vão ter uma vida superboa e tal .. alguns podem até conseguir isso . né ?
1339 porque de repente a chance que tiveram . se encaixaram nela e aproveitaram . e foram à
1340 luta e tal .. mas eu acho que . acima de tudo . a gente .. o que a gente pode estar fazendo
1341 é isso . né ? é estar trazendo pra esse cara . estar instrumentando esse cara pra conviver

1342 nesses .. é aí . com o maior cuidado . porque também não dá pra gente fazer como ..
1343 como termina acontecendo . em alguns casos . como assim .. o menino lá do CRIAM .
1344 né ? que chegou lá e ensinaram lá dentro do CRIAM que . pô .. conversa . não resolve
1345 nada na porrada . e tal . CRIAM entrou em crise . fechou . o menino voltou pra rua .. aí
1346 um dia . volta o menino lá todo quebrado . e aí .. mas menino . o que é que aconteceu ?
1347 não sei quê .. ué . vocês não me ensinaram ? [[ri]]eu fui conversar . aqui o que é que
1348 deu ..

1349 PE - coitado .

1350 EC - quer dizer . de repente cê tinha também .. cê deixa o moleque meio :

1351 E4 - indefeso .



OS DOCUMENTOS OFICIAIS

O contexto e os locutores

Os três documentos abaixo serviram para construir o discurso institucional neste trabalho. Trata-se de três documentos escritos que integram os arquivos do Projeto "Meninos do Rio" e que concernem à sua criação.

Os três documentos pertencem ao mesmo programa, mas foram escritos em etapas diferentes de sua história e tiveram composições de discursos diversas. A primeira versão do Projeto, documento 1, é fruto de numerosas discussões que reuniram diferentes grupos organizados em torno do problema do atendimento a meninos de rua, com seus diversos interesses, resultando da negociação feita entre a Cruzada do Menor e militantes de diversos organismos reunidos pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, que incluíam tanto entidades de defesa dos meninos de rua quanto programas de atendimento. O Contrato, documento 2, foi escrito e negociado entre as instituições: naquele momento, a Cruzada do Menor e a AHT. É um documento bastante sintético, como todo contrato. A última versão do Projeto, documento 3, foi feita após a assinatura do Contrato. Ele contou com a participação das instituições mantenedoras e de alguns educadores já integrados no Projeto e conserva certos aspectos da primeira versão.

Documento 1

PROPOSTA DE ATENDIMENTO AO MENOR DE RUA

A pastoral do menor de rua tem de ter um objetivo claro e bem marcado, visando o bem dos meninos(as) e não a realização ou o crescimento pessoal do educador, a conscientização da sociedade, da Igreja, ou do governo; nem tão pouco servir de propaganda para a Igreja ou qualquer outra entidade.

Para o bem dos meninos(as) será fazer destas crianças, pessoas responsáveis adaptadas à sociedade em que vivem e da qual, queiramos ou não, fazem parte.

O caminho a percorrer é longo, árduo e duro, requerendo esforços, paciência, constância e amor de ambas as partes.

Baseados nestas idéias esboçamos os seguintes passos, certos da necessidade de um maior aprofundamento em cada etapa.

1ª etapa

O primeiro passo será a abordagem na rua feita por educadores treinados e visaria contatos informais, curativos, jogos, etc.; possibilitando o estabelecimento de relação de confiança mútua e a apresentação de outras alternativas de vida e formas de comportamento.

Nesta etapa o material necessário seria papel, lápis de cor, livros, revistas, balas e outros, material curativo e um fundo para pequenas despesas, tais como levar ao hospital, pagar o engraxar dos sapatos, ou comprar um produto que a criança esteja vendendo.

Em termos de pessoal pensamos ser necessário um educador que pode estar ou não motorizado, com uma casa para apoio. O número de educadores vai depender do número de meninos e grau de sociabilidade.

O fato dos meninos(as) não passarem por estes estágios, faz com que o trabalho nas outras etapas fique desgastante tanto para eles como para os técnicos assim como exige um investimento muito grande a prazo muito mais longo sem o retorno compatível. Além disso, há o perigo de se expor o menor a uma situação para a qual ele não está preparado e por isso reaja de forma agressiva, levando a um retrocesso no seu processo de crescimento abalando sua relação com a equipe que o acolhe.

O recolhimento dos meninos(as) de rua para as seguintes etapas deve ser feito visando objetivos claros e bem marcados.

2ª etapa

A próxima etapa seria a casa dia. Lá os meninos(as) receberiam café, almoço, lanche reforçado, fariam recreação, teriam noções de higiene e banho, limpeza das roupas, pequenos curativos sempre se tendo em mente sociabilizá-los para um mundo diferente do da rua. Nesta fase voltariam todas as noites para a rua podendo fazer uma distinção entre a casa e a rua.

Seria necessário para esta etapa um imóvel com área coberta e descoberta, duchas, sanitários, tanques de lavar roupa, material para pequenos curativos, armários individuais para guardar objetos pessoais de cada criança, material de esportes e recreação. A equipe seria formada por educadores de rua e técnicos esportivos.

3ª etapa

Uma casa de acolhida. O número ideal seria 30 meninos(as). Esta casa seria uma casa de preparação para uma vida nova, onde adolescentes e crianças levariam uma vida mais parecida com a vida comum das pessoas. Aqui serão alfabetizados adequadamente, teriam esporte, lazer, alguma atividade produtiva, entre outras.

Esta casa seria equipada com dormitórios, cozinha, refeitório, e outros espaços para uso múltiplo. Nela os meninos(as) seriam preparados para voltar para a própria família, aqueles que podem ou que não têm nela perigos de se perderem. Para isto teríamos de conhecer a família de cada um destes meninos e fazer um trabalho junto dela.

Aqueles que não podem ou não têm família iriam, se menores de 12 anos, para casas lares e se maiores desta idade para repúblicas.

4ª etapa

Seriam oficinas especializadas ou escola/oficina onde o estudos e o trabalho se alternassem, balcão de empregos, central de concertos, complementação escolar, esporte, recreação e administração participada.

Para esta etapa o imóvel custaria muito caro e a sustentação também por isto se poderia fazer convênios com escolas, cursos profissionalizantes, e com profissionais que irão as próprias custas.

5ª etapa

República, uma necessidade. Os adolescentes e jovens junto com um educador levariam uma vida de amigos onde todos teriam que colaborar com as despesas da alimentação, manutenção da casa e aluguel, conforme eles estejam entrosados nos seus trabalhos. Para isto será feito um contrato com os moradores da república sendo pagos pelos mantenedores os custos aos quais os jovens não possam arcar. O número de jovens e adolescentes em cada república seria de 6 a no máximo 8. O equipamento será o de uma casa de moradia.

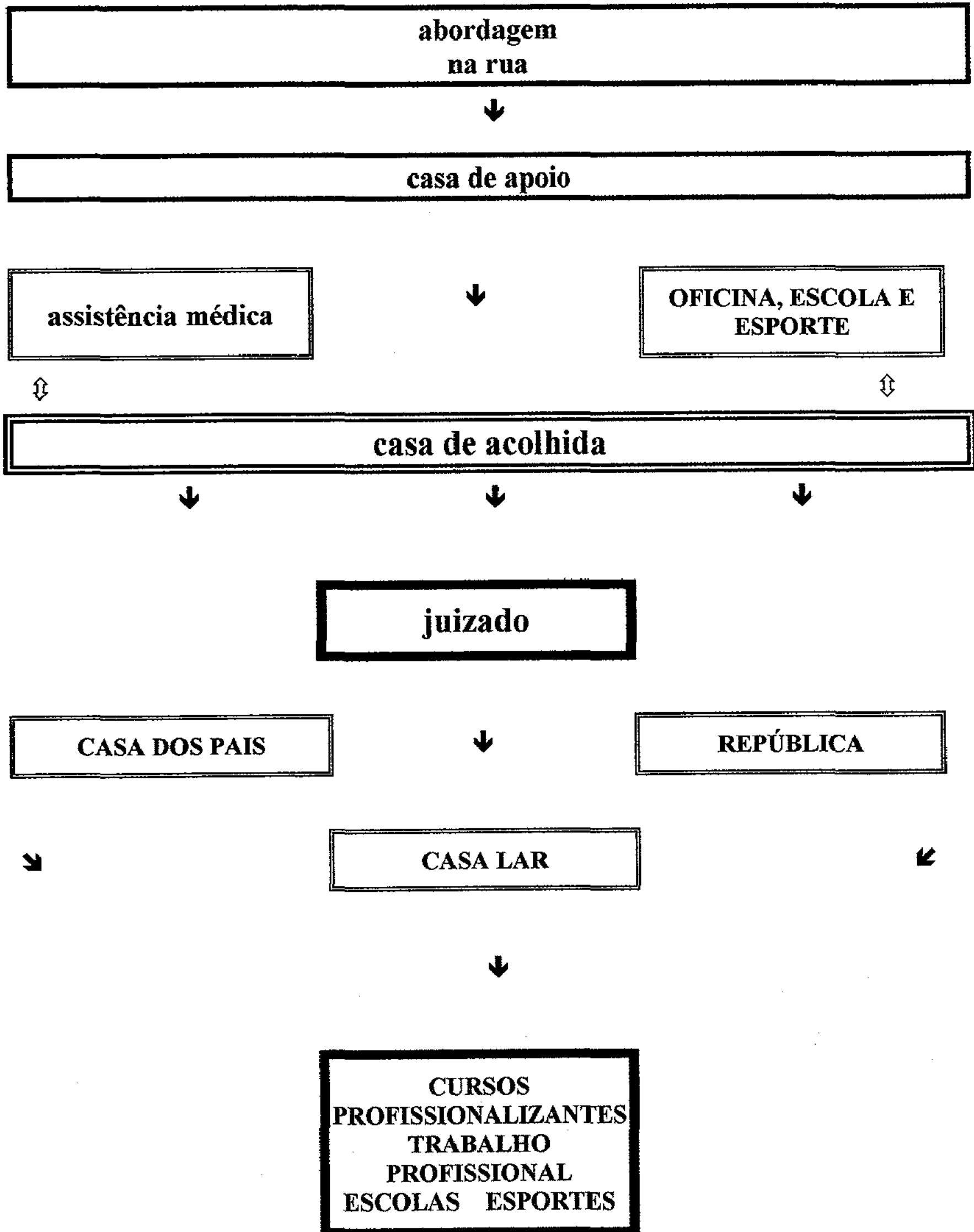
6ª etapa

Casas lares. Uma necessidade. São uma necessidade para as crianças menores de 12 anos já que nesta idade os meninos se formam e precisam de ser amados e amar alguém. Precisam de pessoas no tempo integral em quem se apoiar, que os entendam, que tenham autoridade afetiva e moral para poder corrigi-los e a quem as crianças possam imitar. Estas casas teriam no máximo 10 a 12 crianças e seria o mais parecido a um LAR comum de gente operária.

A ser possível seria comandada por um casal preparado de antemão que moraria na própria casa tendo o marido que trabalhar fora para que as crianças se acostumem a ver na vida de cada dia que se tem de trabalhar para viver e não pensem que elas são um trabalho. Neste caso se teria uma senhora que ajudaria para que a mãe substituta pudesse ter mais tempo para as crianças.

Se não fosse possível ter o casal, teríamos somente duas senhoras que não tivessem sujeitas a vínculos familiares, morando as duas em tempo integral com os meninos.

As crianças teriam as obrigações que toda criança tem na casa de seus pais, ajudar na faxina da casa conforme a idade, ir à escola da comunidade, fazer os deveres da escola ou aulas supletivas; para os maiores, cursos profissionalizantes, se possível ou aprendizagem de alguma profissão para as que tenham aptidões. Assim como cumprir as normas da casa. O equipamento necessário é de uma casa de família numerosa.



Documento 2**EXTRATO DO CONTRATO CRIANDO O PROJETO "MENINOS DO RIO"**

1 - DO OBJETIVO - Defender os direitos de liberdade das crianças através de um programa que vise sua socialização, sem a perda de sua personalidade, numa ação preventiva de assistência e apoio, objetivando à sua integração à sociedade através do trabalho.

3 - DAS ETAPAS DO PROJETO

O "PROJETO MENINOS DE RUA DA ZONA SUL" desenvolverá as etapas descritas a seguir:

A - 1ª etapa - Seleção, contratação e treinamento de recursos humanos, e abordagem com meninos de rua...

B - 2ª etapa - CASA DIA...

C - 3ª etapa - CASA DE ACOLHIDA...

D - 4ª etapa - OFICINA ESCOLA...

E - 5ª etapa - REPÚBLICAS... ...Locação de imóvel onde as crianças, já profissionalizadas, socializadas e colocadas no mercado, iriam morar, respondendo as mesmas pelas despesas de alimentação e manutenção da República;...

A AHT - ASSOCIAÇÃO DE HOTÉIS DE TURISMO - e a "CRUZADA DO MENOR" assinam esse documento.

Documento 3**EXTRATO DA ÚLTIMA VERSÃO DO PROJETO "MENINOS DO RIO"****OBJETIVO**

O projeto Meninos do Rio: o futuro é hoje tem o objetivo de proporcionar às crianças dos bairros do Leme, Copacabana, Ipanema, Leblon e São Conrado, condições e oportunidades que permitam o seu desenvolvimento sadio e harmonioso, através de um programa de atendimento integral que abrange alimentação, educação, moradia, saúde, lazer e profissionalização.

PROCEDIMENTO E METODOLOGIA

O projeto MENINOS DO RIO prevê cinco etapas: Abordagem, Casa-dia, Casa-Lar, Escola-Oficina e República. Da etapa da abordagem à etapa da República, a criança ou jovem realizará diferenças nítidas entre a solidão das ruas e o espírito comunitário das casas-dia, ou seja sentirá vontade de sair das ruas, terá acesso às escolas da rede pública, à higiene, aos médicos, aos dentistas, à moradia e, por fim, à profissionalização. Ao chegar à última etapa, os

jovens terão atingido um estado de capacitação, que lhes permitirá conduzir suas vidas com maior autonomia e perspectivas.

O projeto instalará um processo que oferecerá um caminho de desenvolvimento individual e da integração social, sempre levando em conta a adequação às características das crianças e jovens visando a potencialização da criatividade e do senso crítico através de atividades sócio-educativas. Esse processo criará condições para neutralizar a força atuante da marginalidade sobre esses menores.

ETAPAS

- Abordagem** - com o apoio financeiro da AHT e suporte técnico da Cruzada do Menor, traduz-se na criação de um elo de comunicação entre educadores e a população infanto-juvenil, atendida através de atividades sócio-educativas, alimentação, lazer, assistência médica e legal, recenseamento e organização da comunidade de rua, incluindo a tentativa de reintegração às famílias.
- Casa-dia** - primeira referência de uma estrutura organizada, que preserva a liberdade de ir e vir, oferece três refeições diárias, banho, espaços individuais para guarda de objetos, atividades recreativas e cobrança de pequenas obrigações comunitárias.
- Casa-lar** - a referência habitacional neste caso torna-se mais efetiva. Ainda que provisória, esta será a moradia onde passam a dividir responsabilidades pela manutenção e organização de um espaço comum e de suas atividades.
- Oficina-escola** - locais para o desenvolvimento de educação profissionalizante, tanto para o setor hoteleiro quanto para todos os ramos de atividades aptos a absorverem esta mão de obra de meio expediente, desde que será exigido que frequentem a escola tradicional.
- Repúblicas** - estudando e trabalhando, os adolescentes manterão parcialmente estas unidades, em fase de suas vidas que, acreditamos, tenham desenvolvido seu crescimento, integração social e independência, alguns poderão contribuir para o próprio Projeto em suas diversas etapas como contratados.

OS DIÁLOGOS NA RUA

O contexto e os locutores

As gravações feitas na rua começaram em fevereiro de 1993. Havia em torno de vinte meninos presentes aos encontros e um ou dois dos educadores encarregados desse grupo. Os encontros tinham lugar em uma esquina muito conhecida e agitada do Leblon. Esses encontros foram algumas vezes perturbados pelas pessoas que passavam ou pela polícia. Outras vezes os

próprios meninos brigaram entre si. Apesar de tudo, os educadores promoviam um grande debate, ao menos uma vez por semana. Estes encontros aconteciam de segunda a sexta-feira entre 5 e 8 horas da tarde. Quando chovia, educadores e meninos ocupavam uma marquise, e os debates, nestes dias, duravam mais tempo e eram por vezes mais organizados.

Nos primeiros dias de gravação, os meninos prestaram muita atenção ao gravador e insistiam a todo momento em poder gravar e ouvir a própria voz. Mesmo após algum tempo, quando a maioria já não prestava atenção ao gravador, alguns meninos continuaram a insistir em gravar suas vozes. Houve momentos em que o gravador foi emprestado a esses meninos e eles puderam fazer gravações sozinhos. Mas, geralmente, o gravador ficava pendurado no pescoço de um dos educadores, sobretudo durante os debates.

Extrato dos diálogos na rua

Extrato do encontro na rua de 29/03/93 - diálogo EM

- 1 E4 - em primeiro lugar . quando eu cheguei . né ? eu vi que algumas pessoas me
- 2 saudaram . me cumprimentaram e brincaram .. ah . o E4 tá atrasado .. GCr foi um ... eu
- 3 quero dar satisfação ao grupo . que eu me atrasei . devido a um engarrafamento com a
- 4 chuva que eu peguei . né ? acho importante a gente realmente se cobrar ..
- 5 GCR - cê tem carro . E4 ?
- 6 E4 - não .. mas o ônibus . né ? então dar satisfação ao grupo que eu me atrasei . que eu
- 7 fiquei preso no trânsito com a chuva ... Outra coisa que a E10 me contou . que no
- 8 primeiro dia .. primeiro dia . né ? que o grupo teria que começar a testar aquelas regras .
- 9 né ? aquelas seis regras que nós tiramos sexta-feira passada .. que seriam as regras
- 10 mínimas .. pra gente organizar o nosso grupo .. pro grupo funcionar de uma forma
- 11 interessante pra vocês . pra gente . parece que . no primeiro dia . todas as regras já foram
- 12 desobedecidas . já foram .
- 13 E10 - não . todas não .. uma regra .
- 14 E4 - a última diz .. qual era a última ? quem se lembra da última regra ?
- 15 MN - eu . (...)
- 16 E4 - essa é uma delas . né ? qual é a última ? a sexta .. eram seis . qual era a sexta ?... não
- 17 desobedecer . as regras . era a última .. acho que vocês não prestaram atenção ..

- 18 PE - porque ninguém lembrou .
- 19 E4 - então . olha só .
- 20 MD - não faltar de vim no plantão .
- 21 E4 - vou querer ouvir as pessoas a respeito do fato que a E10 comentou .
- 22 MD - tio . eu tô falando .
- 23 E4 - que uma dessas regras foi .. né ? descumprida . né ? por vocês mesmos que tiraram
 24 essas regras ... e depois a gente vai ter que discutir . que a gente não discutiu . a segunda
 25 parte das nossas regras .. é o que que a gente faz . o que que a pessoa que não cumpriu a
 26 regra faz . pra reparar isso ... porque uma regra que ninguém obedece . e não acontece
 27 nada . não é regra . né ? então a gente vamo . a gente vai conversar sobre isso também ..
 28 quem foram as pessoas que .. desobedeceram a regra hoje ? quem foram as pessoas ?
 29 quem foi ? podia levantar a mão ?
- 30 rMM - eu [[rindo]]
- 31 iMD - eu que não fui .
- 32 iE4 - Deixa eu ver quem foi ... não . levanta a mão . por favor .. eu quero ver quem foi
 33 (...)
- 34 MD - levanta a mão . (...) hei . levanta a mão .
- 35 MPA - levanta a mão . garota .
- 36 E10 - a mãozona lá em cima .
- 37 G - tu também .
- 38 MN - oh . GP também .
- 39 E4 - olha só . olha só .
- 40 G - você não . garoto .
- 41 MD - eu não fui .
- 42 G - eu também não fui .
- 43 E4 - olha só . eu tô ... eu tô perguntando isso . não é pra ninguém ficar com medo ...
 44 ninguém vai ser castigado ...
- 45 MD - eu não fui .
- 46 E4 - eu vou querer pegar o caderno pra lembrar .. uma outra regra também que a gente
 47 discutiu . que não entrou .. não entrou na .. vamos lembrar a nossa discussão ..

- 48 MN - ah . eu não vou não .
- 49 [[corte na fita]]
- 50 MD - para . garota . para . porra . não fode .
- 51 E4 - aí . vamos com calma aí . oh ... outra regra .. não brigar com ninguém do grupo . né
52 ? levanta o braço também . né ? [confusão de vozes] gente . olha lá ... nós escolhemos
53 seis .. nós escolhemos seis regras . não escolhemos seis regras ? poxa . mas a gente tinha
54 tirado mais regras ainda do que a gente reduziu pra seis ... uma delas vem a ser o
55 seguinte . olha aqui . olha .. respeitar o grupo . participar das atividades . não usar drogas
56 . durante o plantão .
- 57 G - eu não fiz isso .
- 58 E4 - seguir todas as regras ... cuidar do material do plantão . material de brincadeira .
59 material de colégio .. não roubar .
- 60 G - já ganhei uma (...)
- 61 E4 - psiu .. quer me ouvir .. você não quer bater papo .. não roubar .. durante o plantão
62 ... não agredir ninguém do grupo .. não faltar o plantão ... respeitar os educadores .. não
63 vir para o plantão drogado . que isso tem acontecido muito . também não fumam aqui
64 mas chegam aqui . sem condição de trabalhar . chegam aqui com sono . chegam aqui
65 dopados . não tem condição ...
- 66 G - fala todo mundo ao mesmo tempo .
- 67 E4 - já tem um aqui agora . oh . manter uma boa aparência . psiu . olha pra cá ... manter
68 uma boa aparência .. e tem uma aqui que eu gostaria de lembrar a vocês . que é não
69 mentir . não mentir .
- 70 MSH - isso é pra ela . oh .
- 71 E4 - não mentir .. por que não mentir ? não .. por que não mentir ? MSh . você vai dizer
72 por que não mentir .. por que ?
- 73 MSH - (...)
- 74 E4 - hein ?
- 75 MSH - Sei lá .
- 76 E4 - por que não mentir ?
- 77 GCR - porque eu minto agora e depois ninguém acredita em mim .
- 78 E4 - como é que é ?
- 79 GCR - eu minto agora . depois quando for uma coisa séria ninguém acredita em mim .

- 80 E4 - muito bem ... não mentir . por que não mentir ? porque se vocês mentem pra mim .
 81 eu não sei o que vocês tão precisando . eu não sei ajudar vocês ... eu não vou conhecer
 82 vocês ... se a MD só fala mentira pra mim . eu vou conhecer uma MD mentirosa . e não a
 83 MD verdadeira ... então . quando ela precisar do E4 . quando ela quiser chegar ao E4 e
 84 contar alguma coisa . o E4 não conhece a MD . não sabe quem .. o que a MD quer . não
 85 . não sabe o que a MD precisa ... MD nunca falou a verdade .. se falar mentira . eu nunca
 86 vou saber quando é mentira e quando é verdade . pô . E4 . eu tô precisando de .. não sei
 87 o quê .. não sei se é mentira ou se é verdade ... poxa . E4 . eu tava na rua . veio a polícia
 88 e me prendeu . eu não tava fazendo nada ... eu não sei o que que cê tava fazendo ou não
 89 . se você fala a verdade ... E4 . eu tô doente . eu tô precisando ir pra casa ficar uns três
 90 dias na casa ... não sei se é mentira . não sei .. E4 . tava no colégio . a professora me
 91 tratou mal . mandou eu sair .. eu tava estudando . tava me aplicando .. eu não sei . se é
 92 mentira sua que você não deu problema no colégio . que você não desrespeitou a
 93 professora . que você não fumou maconha no colégio .. eu não sei . você não fala a
 94 verdade ... então . eu quero acreditar em vocês sempre ... aqui ninguém precisa mentir .
 95 aqui ninguém vai ser preso . ninguém vai apanhar . né ?.. em alguns lugares . se a gente
 96 falar a verdade . a gente apanha . não é isso ? em alguns lugares . se a gente fala a
 97 verdade . a gente é castigado . não é isso ? aqui não .. aqui . a gente falando a verdade . a
 98 gente vai ser .. premiado . recompensado ... aqui falar a verdade vai ficar melhor ... a
 99 gente não vai ficar pior .. porque tá falando a verdade . a gente vai ficar melhor .. então .
- 100 E10 - falar a verdade é sempre . né ? melhor .
- 101 E4 - aqui ninguém é perfeito . todos nós aqui temos uma coisa pra falar . pra repensar .
 102 né ?.. então ninguém tem que ter vergonha de falar a verdade aqui . porque o nosso
 103 objetivo aqui é esse ... agora . olha só . só mais uma atençãozinha pra gente terminar
 104 aqui pra jantar .. tá muito barulho hoje .. GCr . por favor . senta aqui comigo . aqui ...
 105 sua presença aqui é fundamental .. senta aqui .. por favor ... pode sentar ... abre um
 106 jeitinho pra ele sentar aí ... quem gostaria de ler pra mim . só pra .. refrescar a memória
 107 da rapaziada ...
- 108 G - eu
- 109 E4 - os seis mandamentos que nós escrevemos na sexta-feira .
- 110 G - eu
- 111 G - deixa eu ler . tio
- 112 G - eu
- 113 E4 - então cada um vai ler um . então . vem cá .. tá . primeiro mandamento ... é esse aqui
 114 . lê alto pro grupo ... lê primeiro pra você . guarda na cabeça .. e lê pro grupo ..
- 115 G - não faltar o plantão .

- 116 E4 - fala bem alto .
117 G - não faltar o plantão .
118 E4 - todo mundo vai repetir agora .
119 TODOS - não faltar o plantão .
120 E4 - Quem vai ler o segundo ? por favor .. lê aqui ..
121 MD - respeitar o .. grupo ..
122 TODOS - respeitar o grupo .



- 123 E4 - esse foi o segundo .. terceiro .. quem vai ler o terceiro ?
124 G - eu .
125 MM - deixa eu ler de novo ..
126 E4 - por favor . tem que vir aqui .. terceira regra ..
127 MSH - participar das atividades .
128 E4 - lê . fala alto pro grupo .
129 MSH - participar das atividades

- 130 E4 - vão'bora .
- 131 TODOS - participar das atividades .
- 132 MN - deixa eu ler o outro .
- 133 E4 - quarto .
- 134 MN - não usar drogas .
- 135 TODOS - não usar drogas .
- 136 GD - não roubar durante o plantão .
- 137 TODOS - não roubar durante o plantão .
- 138 E4 - a sexta .. e última .. quem vai ler a sexta e última ?
- 139 G - eu .
- 140 G - deixa eu ler aí , tio .
- 141 G - deixa eu ler .
- 142 E4 - a MN quer ler essa aqui .
- 143 MN - observar as regras .
- 144 E4 - obedecer todas as regras .. quer dizer . a última diz exatamente o seguinte .. que a
145 regra principal é obedecer todas as outras . não é isso ? então . olha só . então . nós
146 tivemos .
- 147 PE - todo mundo concordou . E4 ?
- 148 E4 - Foi tirado em reunião (...) depois te conto .
- 149 [confusão de vozes]
- 150 E4 - agora .. mas eu fiquei sabendo que .. hoje . a memória da rapaziada . fraquejou .
- 151 G - MD não .
- 152 E4 - MD não . né ? . de quem foi mesmo ? levanta a mão pra mim ver .
- 153 G - levanta a mão aí .
- 154 E4 - não . que ... quem desobedeceu algumas regras hoje ?
- 155 [confusão de vozes]
- 156 MD - MSh . levanta a mão .

- 157 E4 - Atenção aí .. quem foi então . E10 .
- 158 MN - GP . GP . GP também .
- 159 E10 - MM . MPa . MD . GD . MSe . MSe não . MSh .
- 160 E4 - você anotou o nome de todos ? então . olha só . vocês têm uma tarefa .. quem sabe
 161 .. quem não se acusar tem que ser apontado . aqui não tem segredo .. ou se acusa ou
 162 alguém aponta . não tem essa .. ah . muito bem . então o seguinte . uma tarefa pra
 163 amanhã pras pessoas que hoje saíram das regras ... pensar . amanhã a gente vai fazer uma
 164 outra .. uma segunda reunião .. que a gente vai escrever a segunda parte das regras . que
 165 é ..
- 166 MN - escuta porra .
- 167 E4 - tá terrível pra falar .. essa chuva .
- 168 PE - é .
- 169 E4 - amanhã nós vamos escrever os regulamentos da seguinte forma .. eu não posso usar
 170 droga .. usei .. o que que eu vou fazer pra me reparar frente ao grupo e frente a mim
 171 mesmo ? o que que eu vou fazer pra me reparar ? que tipo de tarefa eu vou fazer . que
 172 preço eu vou pagar . porque eu desobedeci uma regra que eu mesmo tirei e que o grupo
 173 todo esperava que eu cumprisse ? então . as pessoas hoje . eu tenho o nome aqui .. vocês
 174 têm o nome das pessoas . não têm ? têm um tarefa . pensar pra amanhã ... amanhã nós
 175 vamos .. separar vocês e vamos perguntar a vocês .. que idéias vocês trouxeram ...
 176 [[barulho de chuva forte]] parece filme de terror . né ? parece filme de terror ... olha só .
 177 que tarefas vocês vão trazer amanhã ? cês vão pensar . tipo assim ... não podia roubar .
 178 eu roubei .. o que que eu tenho que fazer pra me reparar com o grupo e comigo mesmo
 179 ? . não podia fumar maconha . fumei ..
- 180 G - tarefa pra amanhã .
- 181 E4 - o que que eu vou poder fazer para .. me recuperar frente ao grupo .. e a mim . pagar
 182 o erro que eu fiz ? o que que eu vou fazer ? então . amanhã eu vou separar todos vocês
 183 que hoje fumaram bagulho . né ? espero que amanhã vocês não estejam doidão . senão a
 184 gente não vai conseguir conversar .. vai ficar difícil .. e quero .. idéia de vocês . e aí a
 185 gente vai discutir isso com o grupo .. tá ok ?.. algum comentário ?... [confusão de vozes]
 186 então . pra amanhã a gente tem mais uma discussão ... e agora vamos jantar agora ...
 187 [confusão de vozes] já colocamos na reunião de educadores e tamos cobrando a
 188 melhoria da comida de vocês . tamos pensando .
- 189 PE - cada dia vem menos .
- 190 E4 - tá .. cada vez menos ... [confusão de vozes] olha só . não joguem a comida no chão
 191 . gente .. tem um saquinho aqui pra vocês colocarem o resto da comida e a quentina
 192 amassada ...
- 193 [[nesse momento todos falam ao mesmo tempo até que MN pega o gravador e começa a
 194 cantar um Rap, alguns meninos batem palmas, outros cantam o refrão junto com ela, ao

- 195 final todos riem, E4 e eu nos destacamos do grupo para que ele me explique o
196 planejamento]]
- 197 PE - é ... E4 tá esclarecendo . hoje . os objetivos do plantão .
- 198 E4 - Vou passar pra você .. um programa . que eu e a E10 estamos elaborando com o
199 objetivo de mudar o comportamento do grupo . né ? e .. daí . mudar o comportamento
200 de alguns individualmente ... mas isso de uma forma .. vivenciada . não dá pra você ficar
201 dizendo pro menino ou pra menina o tempo todo o que ele tem que fazer . o que ele não
202 deve fazer ... até porque ele tem um comportamento todo ritualizado . todo estereotipado
203 . todo contextualizado . frente a um estilo de vida ..
- 204 PE - e até frente a você . né ?
- 205 E4 - e até frente a mim mesmo . até frente ao papel . que é o papel de menino de rua ...
206 então . o objetivo é quebrar esse papel . fazer uma quebra de papel ... é :: recuperar
207 flexibilidade . ou : superdimensionar esse papel ... não negar esse papel . não criar
208 oposição a isso . mas superdimensionar ele . a ampliação desse papel . que ele perde essa
209 característica estereotipada . ele fica mais solto . fica mais flexível . fica mais ... fica
210 flexível realmente . né ?
- 211 PE - e isso vai . você vai ver um planejamento pra isso ?
- 212 E4 - é . no momento a gente tá discutindo esse planejamento .. a E10 tá dizendo que eu
213 sou nojento .. porque . E10 ? [[risos]] então . nós tamos discutindo esse planejamento .
214 né ? a questão teórica .. né ? como ... que forma a gente vai intervir . quais são os
215 instrumentos . como é que a gente vai avaliar essas intervenções . né ? . a gente não quer
216 que seja doloroso . a gente quer que seja um processo gostoso . que seja mais .. que
217 trabalhe muito mais com recompensa . né ? com coisas positivas . né ? com riso . com
218 carinho . com afeto . do que com coisas punitivas ou restritivas . entendeu ?.. a gente
219 quer muito mais oferecer vivências .. novas experiências .. pra que essa postura se
220 modifique a partir dessas novas experiências ... vai ser um processo vivenciado . não só
221 verbal .. discutido sim . né ? vamos tentar perceber o feedback . né ? através da
222 discussão .
- 223 PE - a coisa verbal . cê tá achando que é menor ?
- 224 E4 - eu acho que o verbal é muito alto . pois eu quero trabalhar a coisa num nível mais
225 vivencial ... eu acho que a gente trabalha muito a nível verbal e .. o verbal pode ser ..
226 manipulado ... e o comportamento é mais difícil de você .. manipular com o
227 comportamento . cê manipula mais com a palavra . né ? . quando você se comporta você
228 se engaja como um todo ... não . tudo bem . vou fazer ... legal . entendi ... você entendeu
229 .. mostra pra gente como é que você entendeu .. como é que é ? faz pra gente ver que
230 você entendeu realmente . né ? ou então . tudo bem . você concordou . você disse pra
231 mim . você verbalizou pra mim . né ? que .. era por aí mesmo . que assumia essa
232 responsabilidade .. então .. mostra pra gente . né ? que você tá assumindo isso ... mostra
233 pra gente que você tá fazendo isso . que você quer fazer . realmente fazer o que você
234 disse ... é aquela idéia . né . de tentar fazer uma congruência entre o que é pensado . o
235 que é sentido . o que é dito e o que é feito ... né ?.. a nível assim .. maior de .. visão .
236 seria isso . né ? procurar haver uma congruência . uma certa linearidade possível . né ?

237 sem violência .. sem repressão . sem cobrança chata . sabe . sem um negócio de : não ..
 238 não vai fazer . isso aqui é um .. colégio .. que nem o .. militar . não é nesse sentido .. mas
 239 tentar fazer com que .. a identidade do .. dos meninos e das meninas .. se fortaleça . se .
 240 fique claro pra ele . seu papel . sua identidade a partir dessa congruência ... o que eles
 241 sentem . o que eles pensam . o que eles dizem e o que eles fazem . porque há muita :: há
 242 muita .. incoerência nesse ..

243 PE - Estereotipia . né ?

244 E4 - é . exatamente ... então . a gente vai tentar ... eles tão tendo até uma leitura disso .
 245 né ? acho que todo esse material que a gente tá .. tendo . passou essa visão pro grupo ...
 246 fazer . como é que o grupo se vê nisso . né ? dá um feedback e o grupo discutir isso ...
 247 por isso que as regras são fundamentais ... as regras . mais do que organizar . do que
 248 facilitar dar quentinha . mais do que facilitar dar a coca-cola . ou remédio . ou .. sei lá .
 249 do que qualquer assistência . ação social . ela serve de referencial ... ela serve de ..
 250 contexto numa leitura .. da identidade do grupo ... e através desses limites que tão sendo
 251 tirados em grupo . e que .. obviamente vão ser transgredidos pelo grupo . e aí vai incitar
 252 discussões .. não é ? a gente vai começar a formar a identidade do grupo . e isso vai
 253 servir de .. modelo pra identidade pessoal . como é que eu sou nesse grupo ? eu sou
 254 grupo mais também sou indivíduo . né ? . então .. quer dizer . como é que eu . enquanto
 255 indivíduo ..

256 PE - eu tô querendo é que cê faça a discussão toda . nesses dois meses que eu acho que
 257 eu tô aqui .

258 E4 - vamos tentar . né ? conto com a sua ajuda .

259 PE - no que depender de mim . eu vou forçar uma barra pra sair .

260 E4 - nós fizemos agora . por exemplo .. a primeira parte desse planejamento ... eu discuti
 261 com o grupo , quais seriam as condições mínimas necessárias pra que o grupo tivesse ..
 262 uma organização que possibilitasse a gente e a eles . atingir os nossos objetivos ... que
 263 objetivos seriam esses ? ter uma alimentação interessante . um convívio interessante .
 264 conseguir ouvir a necessidade de cada um . atender essas necessidades . ter um espaço
 265 onde cada um possa se colocar . se expressar . né ? ser ouvido ... ter um espaço onde a
 266 gente possa brincar . onde a gente possa desenhar . onde a gente possa escrever . onde
 267 seja um espaço também que eles possam ser capacitados pra ir morar na casa . que é um
 268 : que é uma etapa do projeto que eles têm consciência . eles cobram isso . eles desejam .
 269 anseiam isso ... ir morar na CASA & COMPANHIA . ir morar na CASA & COMPANHIA . no ..
 270 meu entender e da E10 . é um processo de capacitação .. porque a CASA & COMPANHIA
 271 tem suas regras . tem as suas exigências . cobranças . limites . tem a sua rotina de reunião
 272 . tem a sua rotina .. de tarefas ... então a gente quer capacitar . a gente quer
 273 instrumentalizar os meninos nessa primeira fase de abordagem .. da rua . nesse primeiro
 274 contato . que é pra poder fazer frente a essas exigências . ele estar capaz de ser admitido
 275 e de ter um bom .. desenvolvimento na casa ... senão ele vai ser rejeitado na casa . senão
 276 ele vai ter mais conflitos e mais problemas na casa do que efetivamente um
 277 aproveitamento ... então a gente quer .. a gente tá retomando aqui na rua . no Leblon .
 278 justamente uma metodologia . a gente vai passar isso em reunião até . a gente tá
 279 escrevendo tudo isso ...

280 PE - ok ...

Extrato do encontro de 2/4/93 - diálogo EM

281 FM - eu quero saber se : se na reunião dos educador . E4 . se vai esvaziar mais um
282 quarto (...)

283 E4 - olha só .. a PE tá perguntando se eu e a E10 . a educadora . lá na reunião na CASA
284 & CIA pros educadores . se nós falamos da vaga das meninas . não é isso .. que vão
285 morar na casa ?

286 FM - é .

287 E4 - eu e a educadora E10 . pedimos . pra aumentar um número de vagas para as
288 mulheres . lá na CASA & CIA . é que eu acho que tem muito homem lá .. vamos botar
289 mais mulher lá dentro .. e o nosso plantão aqui . na maioria . tem uns rapazes aqui que eu
290 estou vendo . mas a maioria do nosso plantão . são mulheres ... então . nós pedimos para
291 aumentar . o número de vagas lá na CASA & CIA . tamos batalhando isso . tá ? ... a EC
292 não tava aqui . ela tava . lá em Nogueira ... mas eu vou voltar a falar com ela essa
293 semana .

294 FM - ela foi na casa hoje .

295 E4 - sei ... mas ela não estava aqui na reunião . que a reunião foi na quarta-feira passada
296 ... ela não estava aqui . ela chegou . ontem . eu acho ... mas eu tô lutando pra aumentar o
297 número de vagas pra mandar moças aqui do plantão . morarem na Casa ... então . tudo
298 bem ... tá satisfeito ?

299 G - eu tô

300 [[aplausos]]

301 MN - eu vou morar na Casa aí .

302 E4 - bom . outra coisa . aproveitando .. aproveitando .. perai . GR . só um momentinho .
303 eu vou te dar atenção ... aproveitando ... aproveitando o assunto de .. vagas na Casa . de
304 vagas na casa . [confusão de vozes] eu não posso ficar pedindo o tempo todo .. ou eu
305 dou a reunião . ou eu fico pedindo ... aproveitando que todos querem . né ? que todos
306 desejam ir morar na Casa .. quero lembrar o seguinte . que morar na CASA & CIA . gente
307 . é uma avaliação .. morar na companhia .. na CASA & CIA . é o comportamento aqui no
308 grupo . né ? quando eu peço pra vir pra reunião . é . pra vir pra reunião .. quando eu
309 peço pra não fumar maconha antes da reunião . durante ou depois . é pra :: ouvir e
310 aceitar . não é pra obedecer . é pra aceitar ... porque o GR . por exemplo . não posso
311 mandar o GR pra CASA & CIA . se o GR tá viciado em bagulho . não posso .. porque se
312 eu mandar ele pra casa . ele não vai se adaptar à Casa . ele não vai . se enturmar na Casa
313 . vão colocar ele pra fora da Casa . como o GPr . que estava morando lá .. acabou saindo
314 da Casa ... como os outras já ralaram o peito na Casa ... eu não quero mandar ninguém ..
315 por exemplo ... vou mandar a E10 ... chego lá . a E10 dá problema . fuma todas . cheira

316 todas . não quer estudar . não quer trabalhar . não se enturma .. ela vai sair . vai ralar ...
 317 vão pedir pra ela sair da Casa . porque só vai pra Casa . gente . quem quer ... A Casa não
 318 é obrigado . vai quem quer .. agora . sobre as condições que a gente tem discutido aqui ..
 319 de não usar drogas . de não agredir . de não roubar ninguém .. não é isso ? e de
 320 participar do plantão .. então . você GR . sabe .. a E10 sabe ... cada um aqui sabe quais
 321 são as regras .. GCr sabe ... se vocês simplesmente fingirem que não sabem quais são as
 322 regras . eu sei .. os outros colegas sabem .. aqueles que andarem na moral . na boa no
 323 plantão .. eu vou encomendar pra Casa . eu vou mandar um relatório dizendo . olha .. a
 324 menina ou o menino tal . tem se comportado de uma forma hiper legal . hiper maneira .
 325 eu assino em baixo a ida pra Casa ... acho que tá em condição de morar nessa Casa ... os
 326 outros .. vai ficar perdendo tempo com a gente aqui ... vai ficar mofando aqui até se
 327 tocar que . pô . a gente não tá aqui pra isso ... com duas horas de plantão . a gente não
 328 tá aqui pra .. sabe . ficar de doideira . de bagulheira aqui ... não dá . a gente tá aqui pra
 329 trabalhar . pra discutir . pra ouvir um ao outro .. eu tentei conversar com o colega .. não
 330 consegui ... o colega não conseguiu falar ... né ? . até porque . ir pra CASA & CIA . tem
 331 que estar fazendo algum curso . tem que tá estudando ... eu vou acompanhar . eu vou
 332 acompanhar .. eu e a E10 . junto à diretora da escola . aqueles que estão estudando ..
 333 não é ?.. chegar assim .. ah . foi ao colégio ? ah . E4 . eu fui ... mas aí eu sei que não foi
 334 . mentiu pra mim . mentiu pro grupo ... eu vou saber porque eu vou pedir à diretora do
 335 colégio . uma listagem dos que estão frequentando . e a diretora do colégio lá . a Nilza .
 336 quem conhece a Nilza sabe disso .. ela é tão interessada . em que o pessoal estude . que
 337 ela marca mesmo . ela acompanha . ela não é aquela diretora de colégio que não quer
 338 saber se você estuda ou não . ela fica em cima . ela liga pra gente . diz . olha . MD não tá
 339 vindo à aula . oh . MN . chega aqui . mas não entra na sala . só fica no pátio .. ela conta
 340 tudo isso .. porque ela tem interesse que vocês se formem . estudem .. que vocês tenham
 341 um bom trabalho . um bom emprego . tudo isso .. que vocês sejam donos da vida de
 342 vocês .. porque sem estudo . hoje em dia . ninguém consegue chegar a lugar nenhum .. a
 343 não ser cadeia . entendeu ? ou necrotério . IML . entendeu ? sem estudo não consegue .
 344 tudo custa dinheiro .. se você não tem estudo . se você não tem trabalho . como é que
 345 chega a algum lugar .. eu não conheço ... tá ? e é gostoso o colégio também .. quer falar
 346 alguma coisa ?

347 G - o menino (...) na CASA & CIA (...) como é que o plantão vai ficar ?

348 E4 - não . a CASA & CIA é pra aqueles dentre vocês que demonstrarem através do
 349 comportamento . que já estão em condições . que têm interesse de estar na CASA & CIA ..
 350 a maioria . eu tenho percebido . não tá ... tá difícil eu pedir pra prestar atenção . tá difícil
 351 eu pedir pra não usar drogas . tá difícil eu pedir pra não agredir alguém ... o colega .. tá
 352 difícil .. não tá no momento ainda .. vai .. pode chegar esse momento . mas a maioria
 353 não tá .. a gente tá começando a trabalhar isso agora aqui ... alguns já estão .. quer ver
 354 quem eu acho que já está em condição ? A MD . que tá fazendo jardinagem há um
 355 tempão .. ganhando a bolsa dela . aprendendo . né ? vem todos os plantões . ajuda . não
 356 cria problema com os colegas . não cria problema com o educador .. não cria problema
 357 pra ela ... ela tá em condição ... tem algumas outras pessoas aqui .. o GCr . dos meninos .
 358 eu tava elogiando ele .. ele tava em condição . era um menino que tava nota dez ... de
 359 um tempo pra cá . ele tá se atrasando .. chega no plantão doidão . alá o olho dele ... né
 360 ?.. não posso mais contar com ele pra me ajudar ... ele tá na Casa . tem bom
 361 comportamento . mas não é a Casa que encaminha . é o plantão de rua .. eu preciso de
 362 me ajudar aqui . eu preciso de uma boa atitude aqui . né ? e tô observando . né ? a partir

363 do momento que eu .. em vez de eu .. por exemplo . d'eu prestar atenção que a MLe tá
 364 me dando problema . eu prestar atenção que ela tá me ajudando . tá ajudando os
 365 companheiros .. já é o momento d'eu pensar em indicar ela pra casa . mas . por
 366 enquanto . eu não tô sentindo muita firmeza . entendeu ? eu tô precisando que vocês me
 367 dêem firmeza . que vocês demonstrem isso .

368 MN - e eu ?

369 E4 - MN tá num momento bom ... MN . de .. de uma semana e meia pra cá . tá nota dez
 370 ... mas vamos ver se continua .. né ? vamos ver ... porque não é só na hora de ir pra Casa
 371 não ... sabe por que ? . tem a rapaziada que é malandra . pensa assim ... ah . a . a Casa .
 372 tem vaga . então vou ficar na moral . porque aí o E4 vai me mandar .. só que eu tô
 373 observando o comportamento . não . não falei que é você não . querido . mas já
 374 aconteceu . de ficar bom só uma semana antes de ir pra Casa .. aí eu falei assim . oh .
 375 agora não vai dar pra você ir não .. porque .. eu tô observando você há um tempão e
 376 você ainda não me convenceu .. ah . é . então . não sei quê . filha da puta . jura . não
 377 quero mais porra nenhuma . enfia a Casa no cu e mais num sei quê .. aí [[risos]]eu falei .
 378 tá vendo como era falsidade .. não tinha mudado . né ? foi só eu falar que não ia pra Casa
 379 . eu falei de teste . me xingou . me esculachou . deu problema .. então tava de
 380 fingimento . não era de verdade . aquele comportamento . de ser meu amigo aqui no
 381 plantão . de ser colega do companheiro aqui . né ? aquilo era caô .. era só pra inglês ver .
 382 era só pra ir pra Casa .. mas eu tô também . tô malandro . também tenho meus jeitos de
 383 descobrir essas coisas . tô de olho ... então . aproveitar pra lembrar . eu tô pedindo pra
 384 aumentar o número de vagas na Casa . mas só vou mandar as pessoas .. num interessa .
 385 pode ter vinte vagas lá .. se eu achar que não tem ninguém pra mandar aqui . eu não vou
 386 mandar ninguém ... pode ter uma vaga lá .. se eu achar que tem que mandar quatro . eu
 387 vou brigar pra aumentar mais vagas .. tá claro isso ?

388 MD - tá .

389 [[aplausos]]

390 E4 - então tá bom .. dúvidas .. críticas .. deboches . [[risos]] discurso .. alguém quer falar
 391 alguma coisa sobre esse assunto .. sobre o colégio . sobre a CASA & CIA .. sobre as
 392 vagas ?

1º Extrato do encontro de 16/4/93 - diálogo EM

393 MN - a E10 deixou alguém sem quentinha aqui ? deixou alguém sem quentinha aqui ?

394 E4 - o GCr ontem . ficou sem quentinha .

395 MN - não . não . eu tô falando . não . tô falando . antes .. sem ser o GCr ontem . sem ser
 396 o GCr . ãh . quando começou as regras .

397 E4 - não senhora . depois que as regras foram estabelecidas .

398 MN - não . calma'í (...) eu não . o aniversário é da garota . o aniversário é da garota .
 399 então deixa a garota lá . comer o bolo dela .. mas pelo menos . eu tô (participando) do
 400 aniversário dela . mas não .

401 E4 - olha só . vou falar uma coisa pra você ... você tem que dar exemplo .. você é uma
 402 das pessoas .. que é liderança nesse grupo .. cê tem que dar o exemplo .. se você não
 403 ajuda a gente .. a mostrar o exemplo . a cumprir o que você mesmo . decidiu junto . você
 404 é uma das pessoas que mais participou das regras . que mais . que mais defendeu . que
 405 mais leu pra todos ... a MN lia pra todos praticamente .. não é ? se você hoje optou .. por
 406 abrir mão da regra . cê abriu mão também dos benefícios do plantão . cê abriu mão das
 407 regalias do plantão . hoje você abriu mão . amanhã é outro dia .. hoje você trocou o



408 plantão . a festa . pelo bagulho .. você tem que assumir MN .

409 [MN - tudo bem . mas também

410 E4 - amanhã . amanhã .

411 [MN - calma'í . eu tô querendo dizer que naquele dia que a gente tava todo mundo .
 412 você perguntou . quem fumou maconha ? vocês não obedeceram a regra . (o plantão
 413 inteirinho) levantou a mão . ninguém disse que ninguém ia comer quentinha não . isso aí
 414 não é coisa não .

415 G - (...)

416 [confusão de vozes]

- 417 E4 - vamo ficar frio . vamos ficar frio .. não vamos atrapalhar a festa da menina .
 418 [[o rádio toca forte]]
 419 MN - cabou . cabou . cabou a discussão . liga o rádio aí .. se alguém falar alguma coisa .
 420 vou mandar-lhe a chave . quero nem saber .

2º Extrato do encontro de 16/4/93 - diálogo MM

- 421 MD - GPr . qual é a garota que você mais gosta aqui ?
 422 GPR - No Leblon ? tem uma aí . pô . mas aí (...) a garota que eu mais gosto ?
 423 MD - é . fala .
 424 GPR - a MP .
 425 MD - a MP ... então depois que cê ficasse maior . (se ela quisesse) ir morar contigo . tu
 426 ia ?
 427 GPR - eu ia .
 428 MD - e das outras garotas que tu já namorou . de lá da Cidade de Deus ?
 429 GPR - muitas . muitas . eu gosto da MRe .
 430 MD - mas de quem você mais gosta é da MP . né ?
 431 GPR - ahm ham .
 432 MD - e outra coisa que eu também vou falar ... aquela parada que eu te falei . certo ?
 433 sobre o negócio daqui do plantão ... quando você quiser fumar maconha . pô . tu .. tu dá
 434 um rolé . certo ? não deixa o E4 e a E10 ver . certo ?.. senão depois vai ficar pior pra
 435 você ... vai ter passeio agora . vai ter pra onde ? Vassouras e .. pro Tivoli ... você
 436 podendo ir . na moral com a gente .. aí . se tu ficar fazendo parada . tu não vai ir .. por
 437 que ? porque tu tá fazendo coisa errada no plantão . certo ? . quando vem os moleque .
 438 peraf . (vamo ficar doidão) .. não . certo ? que eu vou ficar na moral . que depois .
 439 quando eu quiser ir pro passeio . o E4 deixa eu ir .. aí você pode ir pra todos os passeios
 440 que tiver ... passeio da Casa . vai ter passeio da Casa ... o E13 pode te escolher . a E14 .
 441 a E11 . o E4 . a E10 ... então . agora você ficar fazendo coisa errada . coisa errada . você
 442 nunca vai dar passeio nenhum ... eu . quando eu fumava . ficava fumando maconha todo
 443 dia . todo dia na Casa ... no passeio . o E13 não deixou eu ir .. nem E15 ... depois que eu
 444 fui parando . eles deixaram eu ir ... agora . certo . eu também tô querendo .. tô querendo
 445 .. não sei se isso .. se eu vou conseguir isso . é : passar pra Casa ... mas se eu conseguir .
 446 o tanto que eu puder te ajudar . eu te ajudo ... em roupa . bermuda que dá em você . eu
 447 te dou . certo ? . sendo de homem . que nem eu dei pro GP aquela bermuda verde lá ...
 448 eu que dei pro GP . certo ? . Coberta . quando eu tiver lá . eu te dou . certo ? . quando

- 449 você me pedir . eu te dou .. certo ? não vou te negar ... mas eu também te peço . GPr .
 450 certo ? . tu não fica fazendo parada errada aqui .. certo ? no plantão .. porque eu não
 451 quero ver teu mal .. certo ? que amanhã ou depois . eu posso fazer uma paradinha errada
 452 . certo ? o E4 querer me tirar do plantão . certo ? nego também não quer ver o meu mal .
 453 certo ? . então é isso . eu também não quero ver seu mal . certo ? você dentro do Padre .
 454 certo ? que nem daquela vez que tu rodou pro Padre . geral aqui com saudade de você ..
 455 do GLe . do GGr . do GRb . do GMt . do GMt . mais ainda .. porra .. eu zoava ele pra
 456 caralho .. agora ele tá lá dentro . mas ele vai sair também .. mas ele vai sair também .
 457 certo ? se agora tu ficar fazendo parada errada . depois tu não vai nem poder ir pro
 458 passeio .
- 459 GPR - agora calma'í . MD . de quem cê mais gosta aqui do Leblon .. verdade . heim .
 460 verdade .
- 461 MD - do Leblon . de quem eu mais gosto ?
- 462 GPR - é .
- 463 MD - é do GD . certo ? eu gostava do GLe . mas eu não .. ainda não desgostei dele .
 464 certo ? ainda gosto dele . mas não é do tan :: to que eu gostava ... de quem eu gosto
 465 agora mesmo é do GD ... pra mim . o GLe agora só é apenas meu amigo . certo ? se ele
 466 vim . eu converso com ele . mas voltar pra ele . mais . eu não volto .
- 467 GPR - é .. agora . é : calma'í . sem ser o GLe .
- 468 MD - sem ser o GLe e o GD era o GRb . certo ? mas eu não gosto mais dele nem como
 469 amigo .. não converso com ele . certo ? . mas se ele quiser voltar a conversar comigo . eu
 470 converso com ele ... mas voltar pra ele mais . eu não volto .. e das garotas . mais amiga .
 471 que eu mais gosto aí no Leblon . é a MPa . e segundo é a MN .
- 472 GPR - e cadê a MPa ?
- 473 MD - foi pra casa .
- 474 GPR - foi pra casa . ela mora na Cidade de Deus . né ?
- 475 MD - mora . porra . tô cheia de saudade da MPa .. na moral . aí ... das amigas que eu
 476 mais gosto aqui no Leblon . é a MPa .. pra roubar . pra tudo . era só eu e MPa ... ela me
 477 chamava . ia eu e ela .. ganhava roupa . era de nós duas . eu usava . ela usava ... agora .
 478 das amigas da Casa .. de quem eu mais gosto .. de primeira foi a minha mãe de rua .
 479 certo ? a MSh ... segundo . é a MTa . certo ? que também é minha mãe de rua ... dos
 480 garoto . que eu mais gosto da Casa . é o meu pai de rua . GA .. o segundo é o GBa .
 481 certo ? . os dois .
- 482 [ela canta uma música de amor]

3º Extrato do encontro de 16/4/93 - diálogo EM

- 483 E4 - não é pra beber não . tá ? . devagar .. tá doendo ? tá ardendo ? muito ? aqueça um
484 pouquinho .
- 485 E10 - é assim mesmo . porque tá cortado .
- 486 E4 - tá cortado . isso é pra esterelizar ... depois vai tirar a dor ... vai devagarinho . não
487 precisa ir com pressa não .
- 488 E10 - e aí . vamos :
- 489 E4 - GT .. queria pedir pra você se retirar . [confusão de vozes] dá um tempo . agora
490 não tem condições de conversar sobre isso . valeu ? valeu ?
- 491 GT - eu não gostei disso não .
- 492 E4 . por que ... o que que você quer aqui . companheiro .. o que que você quer aqui ? o
493 que que você quer aqui com a gente agora ?
- 494 GT - com a gente ... com vocês não .
- 495 E4 - é .. mas ela tá numa situação aqui agora ... o que que você quer ? você também não tá
496 acostumado com a Casa .. você sabe que isso aqui é um Projeto ... isso aqui não é a rua não
497 .. isso aqui é um Projeto ... que que você quer aqui agora ? você já agrediu a menina . já se
498 feriu . quer se prejudicar mais ainda ? que que você quer aqui agora ? . vai resolver o quê ?
499 tentei trocar uma idéia .
- 500 GT - o E4 . eu vou esperar a hora de vocês ir embora . e vou pegar ela .
- 501 E4 - você vai pegar ela ?
- 502 GT - vou .
- 503 E4 . tu não vai pegar ela . GT .
- 504 GT - pegar ela pra ela parar de ficar se ... ela tem mania de ver os outros . e crescer na
505 frente dos outros .
- 506 E4 - mas crescer o que . GT .. ela não é .. você não é dono dela . GT ... ela tentou
507 conversar com você ali . eu segurei você . era pra conversar . você foi e deu um pontapé
508 no rosto da menina . cara .
- 509 GT - é ... tu só viu eu agredindo ela . tu não viu ela me agredindo não .
- 510 E4 - depois eu vi . depois .
- 511 GT - primeiro ela me agrediu .

- 512 E4 - quem deu .. quem deu soco ?
- 513 GT - ela não me agrediu primeiro não ?
- 514 E4 - você se feriu . agora . cara . depois do pontapé que você deu ... oh o sangue que tá
515 no rosto da menina ... assume . cara . que tu perdeu a linha .
- 516 [silêncio]
- 517 GT - ah ::
- 518 E4 - vai pra casa . GT .. vai esfriar a cabeça ... aqui não ... vai pra onde você tem que ir
519 ... você tem lugar pra você ir .. você não fica aqui com a gente todo dia ... segue teu
520 caminho ... hoje .. já zerou aqui .. já deu merda aqui .
- 521 GR - oh . tia . tá todo mundo sentado .
- 522 E4 - GR . eu tô vendo um negócio muito sério aqui . tá bom ? cê quer me ajudar . cê
523 vem me ajudar . senão você senta e fica caladinho ... GT . vai dar um rolé . por favor . tô
524 te pedindo . por favor . sai pra gente .
- 525 GT - vou dar um rolé não .. vou ver ali . arrumar um cigarro .
- 526 E4 - isso . vai dar um rolé . [um menino canta perto do gravador] olha só . MD .. MM ..
527 vocês aí ... quando terminar o plantão . que eu for embora .. MSe . tem que proteger a
528 MM .. entendeu ? troca uma idéia .. se ele entrar numa de agredir mesmo . cês têm que
529 ... sai pegando . não tem essa .. ele tá sendo covarde . entendeu ? . tá batendo na menina
530 que não consegue se defender .. se não der condição . para a PM .
- 531 [G - pelo amor de Deus . ele falou que .
- 532 [E4 - pô . parei sim . parei .. ele veio aqui pra agredir a menina ... eu parei . conversei
533 com ele . procurei acalmar .. trouxe os dois pra conversar ... ele se aproveitou de uma
534 distração . e deu um pontapé no rosto da menina .
- 535 G - (...)
- 536 E4 - porque ... ela tem filho com ele .. ciúme . negócio de homem da casa ... e . oh . hoje
537 é com ela . amanhã pode ser com uma de vocês .. vocês têm que aprender a se defender
538 ... porque isso aí . nem marido pode fazer .. nem pai . nem mãe . nem marido ... tirar
539 sangue dos outros ... e vocês têm condição . vocês querem . vocês se defendem até de
540 vagabundo marmanjo ... então .. têm condição de se defender umas as outras .. GG .
541 senta aqui bicho .. vem pra cá ..
- 542 [silêncio]
- 543 E4 - acabou o astral .

4º Extrato do encontro de 16/4/93 - diálogo EEP

544 E4 - aqui . PE . você trabalha com necessidades muito básicas .. né ? com um movimento
545 muito desesperado ... se você for ceder a todo momento a esse desejo .. essa necessidade
546 . você não faz nada .

547 PE - é . cê tem razão .

548 E4 - essa é a questão ... porque todo mundo aqui é urgente . entendeu ? todo mundo tá
549 com fome . todo mundo tá com sede . todo mundo tá com vontade de fumar uma
550 maconha . todo mundo .. entendeu ? . quer fazer .. é foda . se você entrar no esquema .
551 você atende a tudo menos o seu propósito ... entendeu ? . os elementos todos pra gente
552 trabalhar . é isso . é uma atividade . um passeio . uma quentinha ... é um carinho . um
553 remédio . uma roupa ... são os poucos elementos que a gente tem .. assim . de concreto .
554 de .. sabe . de trabalhar ... cê vê que ele ficou rodeando . rodeando . eu pensei que ele
555 ficasse até o final ... ou se trabalhasse a explosão . entendeu ? ou então . sabe . ele
556 abaixar . e vir pra um diálogo ... não chegou a .. processo nenhum . entendeu ? . ficou no
557 .. lance . e bancou a situação dele ... a gente avisou antes .. até o GR . que é um menino
558 .. cadê o GR ? . o GR . né ? que distribuiu a quentinha . que é um menino . normalmente .
559 que .. não é de .. ser muito certinho . muito regulado . ele pediu pra distribuir a quentinha
560 .. ele distribuiu na mão de um po um ... aí o :: o : o . ele deu a quentinha na mão do GF .
561 o GF pegou e deu na mão do GNa ... depois . a primeira coisa que eu avisei . a primeira
562 coisa que eu falei foi .. olha . o pessoal de fora não vai comer ... eles têm comida na Casa
563 .. não é covardia . não é judaria ... entendeu ? . não é miséria ... é porque tem comida na
564 Casa .. não tem que tá aqui na rua . disputando com eles .. o menino chegou . bancou .. aí
565 chegou pro GR .. GR . cadê a minha ? o GR falou .. não . eu te dei .. como é que cê me
566 deu .. cê não me deu não ... não . eu dei pra você sim . deixa de caô ... eu sou
567 responsável . não vou mentir ... ah . tá me cagoetando ? . não . eu te dei .. cê deu a sua
568 porque você quis .. isso foi um menino que falou pro outro ... eu não posso . entendeu ? .
569 tenho que ir até o final ... tem que bancar ameaça . tem que bancar . entendeu ? .
570 desagrado . tem que bancar cara feia ... o lance . uma das maiores dificuldades nesse
571 projeto é bancar o limite . porque o limite é doloroso . não só pra gente colocar pra eles .
572 mas como também até de .. do retorno . do feedback agressivo .. hostil . né ? . aí cê tem
573 uma relação gostosa . de repente tá te xingando .. pô . vai se fuder .. filho da puta .. eu
574 não venho mais nessa merda .. vou jogar tudo pro alto .. entendeu ? . é complicado você .
575 entendeu ? trabalhar isso ... aí eles excedem . sabe . aí . é igual deu no Fantástico . né ?
576 domingo . os filhos lá do Condomínio Alphaville . em São Paulo . tu viu ?

577 PE - não .

578 E4 - criança de treze . quatorze anos . que tem automóvel ... e isso num condomínio
579 fechado . faz um número enorme . assustador de acidentes .. e de mortes .. de menores ...
580 ou por atropelamento . ou por batida de carro ... aí foi entrevistando .. as mães e os
581 meninos ... vem cá . que idade você tem ? . quatorze .. ué . mas cê já tem carro ? . tenho ..
582 de quem é esse carro ? . é meu .. ué . mas quem te deu ? . minha mãe .. como é que cê
583 conseguiu isso . ? .. ah . eu enchi o saco dela pra ela me dar ... um de mobilete ... e aí .
584 como é que tá aí ? . legal .. tu não acha perigoso não ? . não . se a gente souber dirigir .

585 tudo bem ... quem te deu ? . minha mãe .. ué . mas ela não ficou com medo não ? . ah .
 586 mas aí eu falei . falei . até ela me dar ... aí . nesse condomínio . tá havendo um
 587 movimento .. de duas famílias . uma de um menino que atropelou um : um rapazinho .
 588 que atropelou um menino .. todos menores . um de dezesseis . que atropelou um de doze
 589 ... e ele morreu ... aí . as duas famílias estão se unindo pra fazer um trabalho de
 590 mobilização dentro do Alphaville . que é um condomínio luxuozíssimo em São Paulo ..
 591 as pessoas não entram .. eles andam de carro . de moto . de tudo ... porque (...) ficou
 592 tranquila . só porque foi atropelado no condomínio .. aí . tá se discutindo essa dificuldade
 593 de dizer não . se dar o limite . né ?.. aí uma das mães disse .. ser mãe . é dizer milhares de
 594 vezes não ... se eu não disser não ...

595 PE - mas o trabalho de educador é o mesmo da mãe ?

596 E4 - alguém que tenha autoridade . você tem uma autoridade . tem um responsabilidade
 597 aqui ... a menina . quando foi agredida aqui . eu fui ... o menino quando vem aqui pra
 598 jantar . quando vem aqui pra se medicar . quando vem aqui .. pra colocar o dia dele na
 599 Casa . eu tenho uma responsabilidade com relação a isso ... e tenho uma autoridade de
 600 também intervir nesse processo ... eles esperam por mim . se eu não faço nada . eles
 601 resolvem ... viu como eles resolveram ? eu tentei . chamei o GT .. vem cá .. tu tá nervoso
 602 . não é assim ... tu tá nervoso agora . cê tá mal informado . vamos ver como é que é ...
 603 trouxe pra cá . ela que tava na defensiva . relaxou .. confiando em mim ... ficou frente a
 604 ele ... quando eu olhei assim .. ele deu um chute na boca da menina .. saiu sangrando
 605 covardemente ... eu falei .. GT . cê já fez uma cagada .. vai embora .. não dá mais pra
 606 consertar hoje .. nada que você for dizer vai resolver .. vai embora . companheiro ... mas
 607 vou ficar aqui . porque depois do plantão eu vou pegar ela .. pra quê ? isso aqui não é a
 608 rua .. isso aqui é um plantão .. cê tá desrespeitando a gente ... não . quando acabar o
 609 plantão . eu vou pegar ela ... e ficou ali na espera ali . por ela .

610 PE - (...)

611 E4 - não . não . mas eles iam pegar também ... concordo . também ... mas eles iam .
 612 porque eles não admitem isso ... esse grupo do Leblon . esse que tá aqui agora . foi um
 613 dos grupos que quebrou a casa lá .. que ameaçou a EC .. eles não aceitam .

614 PE - mas .. eles : não aceitam bater em mulher . e queriam bater numa mulher .. grávida .

615 E4 - quem ?

616 PE - a EC .

617 E4 - mas ali era uma outra história .. ali tinha uma relação .. era outra história ... naquele
 618 período . quando aconteceu . ela não estava grávida ... quando ela estava grávida . foi o
 619 GNi ... Copacabana ... foi bem o grupo .. e ali . foi um conflito . foi um momento de ..
 620 insanidade . mas uma coisa muito institucional ... uma casa . né ? que tava rejeitando eles
 621 .. um processo . que eles não tinha assimilado ainda ... e a figura .. concentrou a .
 622 rejeição . a autoridade (...) a EC (...)

623 PE - eles estavam morando na Casa ?

624 E4 - estavam frequentando a Casa .. com a expectativa de morar na Casa .

- 625 PE - tem muita história aí [[ri]]
- 626 E4 - é complicado . entendeu ? . você também não pode desarmar muito ... você não
627 pode (...) muito ... ainda no contexto de rua . e você nunca sabe ao certo . quem tá com
628 a razão .. uma coisa .. sabe . cê tenta .. ampliar . ouvir . ver . observar ... mas eles têm o
629 mecanismo deles . né ? de .. é que nem ele falou ... cê tá aqui . cê vai embora .. eu vou
630 pegar ela .. tem que ver .. por que que eu não interfeiri ? . porque passou ... eu queria
631 intermediar . ele não aceitou .. a minha intermediação ... disse que ia ficar esperando ela
632 (...) aí elas resolveram a moda delas .. chamaram os cara pra .
- 633 PE - elas é que foram chamar ?
- 634 [silêncio]
- 635 PE - ela já foi ?
- 636 E4 - cadê a MM . heim ?
- 637 G - o primo dela chamou . aí .
- 638 E4 - tem que levar o remédio dela .
- 639 E10 - ah . meu Deus do céu . (...)
- 640 E4 - E10 . vê lá o negócio da prestação de contas (...) GG . não dá pra dar cem mil todo
641 dia pra você ir de táxi pra Casa não .
- 642 GG - todo dia ? . é só de hoje .
- 643 E4 - ah .. tu não tá pedindo devolução ? então esses quinhentos mil eu vou deixar (...)
644 Cruzada ... eu vou emprestar o que eu apanhei . quatrocentos .
- 645 PE - tem que me dar cinquenta . heim .
- 646 E4 - do que ?
- 647 PE - do remédio da .. MM .
- 648 E10 - cê vai dar pra ele então ?
- 649 E4 - quanto é o táxi ? cinquenta mil dá . né . GG ?
- 650 GG - trinta mil . trinta mil ?
- 651 E4 - cinquenta .
- 652 GG - ãh ?
- 653 E4 - cinquenta .
- 654 GG - sei não .

- 655 E4 - lógico que dá .. daqui pra (...)
- 656 [confusão de vozes - corte na fita]
- 657 E4 - não . pra alguém que já levou tantos não .. pra alguém que .. sabe .. já viu tanto não
658 . e tem um baque de intolerância (...) qualquer nãozinho aqui . tem uma proporção .
- 659 E10 - muito maior do que realmente é .
- 660 M - liga o gravador pra escutar ?
- 661 PE - (...) é que eu tô gravando .
- 662 M - ah . tia . ainda tá gravando ?
- 663 PE - ainda .
- 664 E10 - cê tá fraco ainda . cê não pode andar assim . GF .
- 665 E4 - quando ele deu .. eu tentei conversar com ele . o GF .. ele é muito rebelde ... ele não
666 ouve . cê quer conversar . ele dá as costas pra você ... ele fala em cima da tua fala o
667 tempo todo .
- 668 [PE - GF é o :
- 669 E4 - não . o GF é o .. que pegou e deu a comida .
- 670 [E10 - ainda mais quando ele sabe que ele tá errado .. porque ele sabia que ele tava
671 errado .
- 672 E4 - aí ele fala em cima da tua fala ... fala . grita . grita . e não te ouve . te dá as costas ...
673 então . eu queria passar pra ele o seguinte .. que quando ele deu aquentinha dele pro
674 GNa . na realidade ele não tava fazendo nenhum benefício pro GNa ... porque o GNa
675 tem comida em casa .. ele sabe disso . o GNa .. ele frequenta a Casa ... ele sabe que o
676 GNa é menino da Casa ... na realidade . o ato dele foi muito menos de .. solidadiedade . e
677 muito mais de .. transgressão ... ele tava fora há um tempão .. voltou naquela semana ..
678 voltou .. no início da semana .. no final da semana passada . e tá resistindo o tempo todo
679 a se reintegrar . a partir das novas .. orientações . novas normas ... até porque esse grupo
680 de meninos . dos homens . eles têm essa coisa . e eles já são autoridade ... faz parte do
681 papel deles . né ? de : machismo exacerbado que tem na rua . dessa coisa do : de mostrar
682 força . de mostrar [confusão de vozes] então na verdade . é um processo que eu vejo
683 bem claro . de auto-afirmação . (...) muito necessário dentro desse contexto de rua .
684 onde você .. é forte ou fraco ... não tem meio termo ... ou você bate ou apanha .. ou
685 você intimida ou você é intimidado . é muito isso mesmo . entendeu ?.. e o menino tá
686 fazendo isso ... mas só que . aqui . nossa proposta é mostrar que aqui é um espaço que
687 elas podem ser outras coisas . entendeu ? até o meio termo ... ou até uma outra coisa
688 qualquer .. e quando ele .. deu aquentinha . ele tava dizendo não . né ? a essa proposta .
689 não a essas regras . a essas normas do projeto .

- 690 E10 - exatamente . (...) a hora da quentinha . ta vendo como .. tá uma zona . esse plantão
 691 agora .. antigamente não era assim (...) eles acham que as regras vão acabar com o
 692 plantão . entendeu ?
- 693 PE - [[rindo]] elas é que fazem a bagunça .
- 694 E10 - exatamente . elas é que fazem a bagunça (...)
- 695 E4 - é muito mais porque as regras deles são mais efetivas do que as nossas .
- 696 PE - funcionam melhor .
- 697 E4 - na regra dos mais velhos .. da porrada .. funcionam .. eu implorei pro GT ir
 698 embora .
- 699 PE - ele não foi .. é verdade .. aí na hora que os outros apareceram .
- 700 E4 - é .. ele levou pau ali .. ele levou um pau .
- 701 PE - eu vi o pinote que ele deu .
- 702 E4 - ainda disse que fui eu que mandei ... ainda sobrou pra mim . disse que fui eu que
 703 mandei .
- 704 E10 - ele falou mesmo que foi você .
- 705 E4 . eu que mandei .. E4 . você mandou os caras me pegar . né ? tu vai ver só ...
 706 trabalhar na rua . companheira . é mais que servir quentinha . como a EC dizia nas
 707 reuniões pra gente ... o que que cês fazem na rua além de servir quentinha ? . é fogo .

1º Extrato do encontro de 23/4/93 - diálogo EM

- 708 E4 - não . não tem condição .. a Casa não é pra quem não tem casa .. a Casa é pra quem
 709 é de menor e tá no projeto ... que tá na jardinagem . ou no curso de vime .. você não tem
 710 a menor chance . você sabe porque .
- 711 MSe - eu queria saber porque .
- 712 E4 - porque você não participa de nada do projeto . você só vem aqui e come e vai
 713 embora .
- 714 MSe - que : isso .
- 715 E4 - a vaga .. a EC falou ontem .. vaga na casa são vinte e cinco .. cê tem que ter teu
 716 trabalho . sua vida ... isso aqui é pra quem tá de menor ainda ... tem que ver sua vida .. a
 717 gente vai reduzir esse plantão aqui .. tem muita gente ..

- 718 MSe - ah . não .. não quero sair não .. eu vou morar na Casa sim .
- 719 E4 - não .. ah : mas é assim ? eu vou . você que decide . é ? . eu vou .. vou pro baile hoje
720 .. pro baile do Leme .
- 721 MP - eu também vou .
- 722 E4 - cês não foram domingo . né ?
- 723 TODAS - fomos sim .
- 724 E4 - eu não vi vocês lá .. eu falei lá com a : com as meninas que tavam lá . (...)
- 725 M - a gente tava sim .
- 726 E4 - eu não quero tirar você . minha querida .. você tem que ter tua vida ... você é de
727 maior idade . você é dona do seu nariz .
- 728 MSe - (...)
- 729 E4 - heim . E10 . tô conversando com a MSe ali . pra gente ver a : ajudar ela . a história
730 da : da identidade dela . lá da documentação . pra ela seguir o caminho dela .. porque
731 ela já é de maior idade . dona do nariz dela ... tem que ter a vida dela .
- 732 [confusão de vozes]
- 733 MSe - (...)
- 734 [confusão de vozes]
- 735 E4 - a vida é cruel . minha filha .. o sol nasce pra todos . mas a sombra é só pra quem
736 merece .. tem que se destacar . tem que ter um comportamento . (...) boa vida é só pra
737 quem merece . [confusão de vozes] MSe . você não vai sair . você vai ser promovida
738 pela sua vida independente ... isso aqui é pra quem é de menor idade . quem não
739 consegue trabalhar ainda .. quem é de menor .. você já é quase :: você já não é mãe ?
- 740 MSe - já .
- 741 E4 - é mãe e tudo . né ?.. então . você tem que ter sua vida . sua família . seu marido ..
742 que é isso ? vai ficar de menina de rua a vida toda ?
- 743 MSe - olha só . que que custa eu morar (...)
- 744 E4 - ah :: a vida é cruel . eu sei disso ... mas o nosso projeto .. é :: o nosso projeto . não
745 dá pra ficar bancando casa pra todo mundo .. não é plano de habitação .
- 746 MSe - eu sei . mas eu quero ir pra casa da República .
- 747 E4 - ela vai ter a vida dela .. aqui é pra menor de idade . gente .. pra quem tá estudando .
748 fazendo curso de jardinagem . fazendo curso de vime . entendeu ? tá fazendo capoeira no
749 Arerê . entendeu ? . não é .. ela é nossa companheira . nossa amiga . a gente adora ela ...

- 750 mas já tá na época da vida dela . de ter a família dela . o marido dela . tem filho . tem
751 tudo .. não é pra ficar assim . como criança . entendeu ? no meio da gente .
- 752 [confusão de vozes]
- 753 MSe - (...) todo mundo aqui é criança .
- 754 E4 - você tem que ter a sua vida de adulta . que você é .
- 755 MSe - como tio ?
- 756 E4 - como ? . trabalhando . você vai viver aqui de quentinha quanto anos da tua vida ? . é
757 a maloqueira das quentinhas ?
- 758 [confusão de vozes]
- 759 G - e a MM . tio ?
- 760 MD - tio . a MM também .
- 761 E4 - a MM o que que tem ? a MM é uma outra história . porque a MM tá com um filho
762 na rua .. a MM já é do projeto há muito tempo .
- 763 MSe - ãh . [[deboche]]
- 764 E4 - ela não tem casa .. é uma outra história .
- 765 MD - hum hum . sabe qual é ?
- 766 MSe - cada coisa é uma história .
- 767 E4 - ninguém tá querendo que você vá embora . a gente quer que você .. arrume a sua
768 vida . que você tem condição pra isso .. cê não é aleijada do braço . da perna . tu não (...)
- 769 MSe - vou trabalhar mas vou ficar na rua . vou trabalhar mas vou continuar na rua .
- 770 E4 - meu amor . se você quer . a opção de ficar maloqueira .. quem é que vai .. é lógico
771 .. sabe trabalhar . não é aleijada do braço nem da perna .. pô .. e quer viver de
772 malocagem .. aí . tudo bem .
- 773 MSe - malocagem ... ah :: não acho que eu sou maloqueira .. eu (...) na Rocinha . isso é
774 ser maloqueira ?
- 775 E4 - ah :: pega um homem . pô . bota pra te bancar . pô .
- 776 MSe - é ruim .. tô fora .
- 777 E4 - oh . GMo . você parou de cheirar . né ? meu querido .. tô gostando .. tá engordando
778 . tá ficando com o rosto bonitinho de novo . gostei de ver .
- 779 GMo - parei mesmo .

780 E4 - parou mesmo . né . GMo .. tá com a aparência nota dez .

2º Extrato do encontro de 23/4/93 . diálogo EM

781 GC - trabalho dia de feriado . sexta à noite . sábado e domingo .. mas hoje eu não vou
782 trabalhar não . mas .. final de semana . eu arrumo setecentos e pouco . por aí assim .

783 E10 - é mesmo . GCr ?

784 PE - fazendo o que ?

785 GC - ali perto da :: na rua da Bob's . em frente a Bob's .. o pessoal entra (...)

786 E10 - peraí . num final de semana . cê ganha setecentos ou é por dia ?

787 GC - não . eu ganho .. trabalho à noite .. oh .. sexta-feira . eu chegou lá . aí . eu saio
788 daqui . aí eu vou direto pra lá . já é oito e pouca assim .. a hora começa o movimento ...
789 aí eu trabalho até meia-noite . que o Bob's fecha meia-noite .. aí eu arrumo trezentos .
790 quase .. quatrocentos mil .. aí eu vou .

791 E4 - o GGr tá deixando . tá liberando ?

792 GC - que GGr ?

793 E4 - o GGr . [o educador inicialmente chama o menino pelo apelido, nesta fala ele o
794 chama pelo nome]

795 GC - não . não tem nada a ver mais não .

796 E10 - aí cê faz quatrocentos sexta .

797 GC - aí tem dia que eu faço .. no sábado . tem dia que eu faço duzentos . tem dia que eu
798 faço trezentos . ou mais um pouco . depende do movimento .. se tiver .. de vez em
799 quando . tem aniversário lá dentro da Bob's dia de sábado .. aí eu arrebento . né ? ganho
800 bolo e tudo .. domingo é mais fraco . eu ganho duzentos e pouco . às vezes cento e
801 cinquenta .

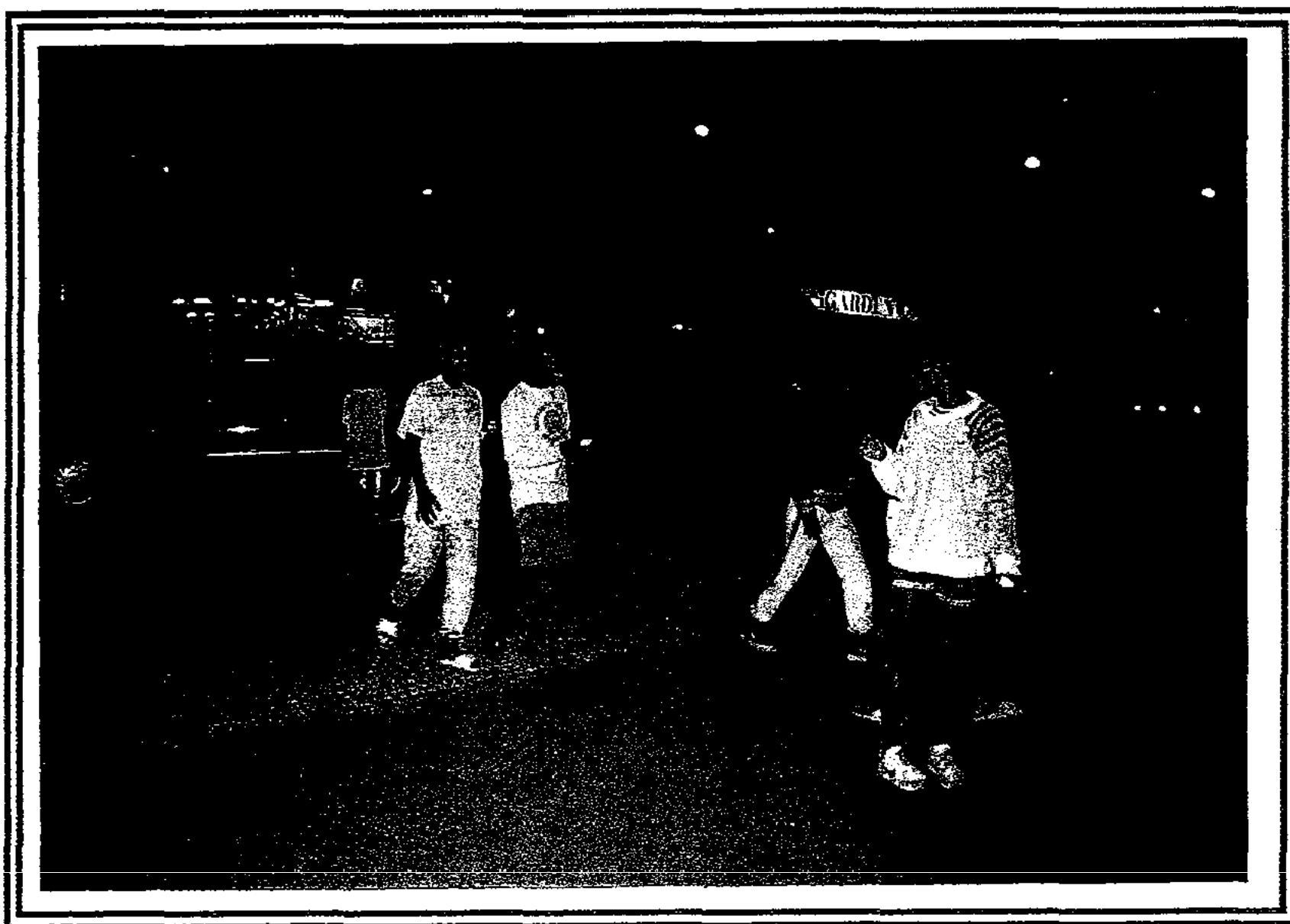
802 E10 - então cê ganha em média setecentos por final de semana ?

803 [GC - é . aí e .. quarta-feira . quarta-feira . eu .

804 [E10 - e aí . no mês . quatro finais de semana .. quatro vez sete . vinte oito .. cê ganha
805 dois milhões e oitocentos por mês .

806 GC - que isso ? quarta-feira .. eu ganhei quatrocentos mil . ali no ponto ali . assim ..
807 brincando . de seis horas .

- 808 E10 - então em média . cê ganha três milhões por mês .
- 809 [GC - porque . olha só . eu tava dormindo .
- 810 [E10 - você nunca tinha feito essa conta . né ?
- 811 GC - não .. eu .. ia tomar conta de .. quarta-feira de . de manhã até meia-noite . mas o
812 guarda começou a encher o saco lá . aí eu fui e deitei numa loja ali . e dormi ... quando
813 eu fui olhar pro relógio . aí pô . já era seis e pouca ... aí eu acordei . espreguicei . quando
814 foi na hora que estourou o furúnculo . aí eu .. marquei um tempo estourando . aí . depois
815 eu me invoquei com o furúnculo e fui pro ponto . na parada .. eu fui com trinta mil
816 cruzeiros pro ponto .. aí arrumei quatrocentos e pouco .. no ponto .
- 817 E10 - quanto é o salário mínimo ?
- 818 GC - um e setecentos . a partir de maio .
- 819 E10 - um e setecentos o salário mínimo .. você ganha dois salários mínimos por mês
820 guardando carro .
- 821 GC - e dinheiro .. não vejo o dinheiro . pô .. a MF leva quase tudo .
- 822 E10 - por que será ?
- 823 PE - quem é a MF ?
- 824 [confusão de vozes]
- 825 E10 - a MF pega o seu dinheiro e faz o que com ele ?
- 826 GC - não . ela chega lá . aí eu vou e dou a ela .. eu dou cento e cinquenta . duzentos . sei
827 lá .
- 828 E10 - compra leite ? ela não precisa comprar leite . ela mora na casa .
- 829 GC - compra nada . nunca vi ela comprar nada pra ela .. só .. só maconha . que ela deve
830 comprar . sei lá .. eu sei que ela vai e pede . eu vou e dou .
- 831 E10 - ah . aí cê dá .. por que ?
- 832 GC - ah . porque .. sei lá .
- 833 E10 - você que trabalhou . cê tá ganhando a tua grana .
- 834 GC - ah . mas na hora de ir lá embaixo lá . né ?



835 E10 . não sei porque cê vive pedindo chinelo . ganha dois salários por mês .

836 GC - não . mas não é todo final de semana que eu trabalho não ... só quando .. quando
 837 eu tô com disposição mesmo de trabalhar . aí .. mas eu não gosto de trabalhar assim
 838 arrumadinho não ... eu me .. primeiro eu gosto de ficar sujo . entendeu ? sexta-feira . o
 839 dia todo aí . eu vou e .. começo a deitar no chão aí .. cê passa ali e eu tô rolando no chão
 840 ali . brincando com eles e conversando com eles . e rolando no chão .. até ficar .. todo
 841 preto .. aí sim . eu vou pro ponto . aí . eu arrebento .. mas assim . não tenho coragem
 842 não .. não tenho mesmo .

843 PE - por que ?

844 GC - não .

845 PE - por que que tem que tá sujo ?

846 GC - ganha mais . porque (...) oh .. quarta-feira . eu tava todo sujo . sabe quanto . o cara
 847 chegou me deu .. oh .. o garoto chegou lá . o soldado . pedindo pra . deixar ele encostar
 848 uns carro . né ? pra ele fazer um lanche na padaria ... aí eu falei .. pô . pega (...) e encosta
 849 esses carros aí que dá pra tu fazer um lanche .. aí ele falou .. valeu .. quando vinha um
 850 carro . um opalão que parou de .. uns gringo . que deu a ele cinquenta mil .. aí ele veio
 851 curtir com a minha cara . porque eu só tava ganhando de cinco e de dez .. veio curtir .. aí
 852 encostou um fiatzinho lá na frente . aí eu fui lá encostar .. o cara me deu cem . aí eu fui
 853 lá curtir com a cara dele .. falei .. aqui . oh . ganhei cem . cem mil assim . estalando assim
 854 . oh .. novinha . nem dobrada não tinha sido ainda .. aí depois eu ganhei mais cinquenta .

- 855 E10 - eu vou parar carro .
- 856 GC - aí depois . o outro carro encostou e me deu mais cinquenta .
- 857 E9 - (...) vai deixar de ser educadora e guardar carro .
- 858 PE - troca com a E10 .
- 859 GC - troco .
- 860 PE - vai ser educador e ela vai ser .. guardadora de carro .
- 861 GC - pode ser também . não tem problema não ... já trabalhei também naquela Bob's ali .
- 862 E10 - (...) de ser educadora .. é legal .
- 863 GC - é .. não . eu gosto de ser . eu gosto de trabalhar com criança . entendeu ? eu adoro
864 criança .
- 865 E10 - mas aqui não tem criança (...)
- 866 GC - ah . não tem criança . mas eu . eu . eu tava até pensando . pra mim . eu falei assim .
867 dos . com uma galerinha aí .. eu virei e falei assim .. pô . acho que eu vou conversar com
868 o E16 . com o E16 da Casa . pra poder .. pô . ver se ele arruma um serviço pra mim .. aí
869 . os pessoal perguntou .. mas de que ? . aí eu falei assim .. pô . botar aquelas criancinha
870 pequenininha assim . e começar a .. rabiscar com elas .. eu gosto de ficar com elas .. (...)
871 a que eu mais brinco é a filha da MM e a filha da MF .. eu . chego lá . sei lá .. eu não
872 aguento não .. dá vontade de apertar ..
- 873 E10 - dá a maior grana . tomar conta de criança . sabia ?
- 874 GC - eu gosto .
- 875 E10 - porque o pai tem que ter a maior confiança na pessoa . então tem que pagar muito
876 bem .
- 877 GC - oh . da minha irmã de dezessete anos . até os .. oh . da minha irmã de dezessete
878 anos . do GJ de dezesseis . do .. outro meu irmão de onze anos ..
- 879 PE - ele é teu irmão ?
- 880 GC - é .. dele . do outro . de onze não . de dez . da minha irmã e da minha primeira
881 sobrinha . eu ainda tomo conta ... agora . da segunda eu (...)
- 882 E10 - (...)
- 883 GC - tomei conta direto ... minha irmã mais velha . ela tem vinte e dois anos .. ela tinha .
884 nojo de botar a mão na fralda .. aí . minha irmã trabalhava fora .. ela e meu pai . aí eu ia
885 fazer .. eu ficava .. por isso que eu gosto .. só que eu não pego filho dos outros pra
886 trocar porque (...)

3º Extrato do encontro de 23/4/93 - diálogo EM

- 887 E4 - ah : com deboche .. falando na moral .. o que que tá acontecendo ?
- 888 [confusão de vozes]
- 889 GR - (...) eu tava sentado lá . aí .
- 890 E4 - você não fumou bagulho ?
- 891 GR - eu não fumei bagulho .
- 892 E4 - tá fora .
- 893 GR - eu fumei (...) no Tabajara . eu fumei ... não fou falar que não fumei (...)
- 894 E10 - a história foi o seguinte (...) foi Herivaldo ali atrás . foi com o GPi . o GMo .. foi
- 895 todo mundo e sentou lá .. ali . oh .. (...) da gente .. porra . gente . maconha tem um
- 896 cheiro filho da puta . né . gente ? . não é pó . que não tem cheiro . né ?
- 897 GR - tem . mas . cheira aí .. mas não fumei não . tia . não fumei .
- 898 [E4 - então senta aqui
- 899 [GR - não fumei . hoje eu tô limpo . eu não fumei .
- 900 E4 - olha . quem fumou bagulho aqui .. que é homem o suficiente pra dizer que fumou
- 901 maconha ?
- 902 G - eu . eu
- 903 G - eu fumei
- 904 G - eu não fumei .
- 905 [confusão de vozes]
- 906 E4 - quem é homem pra assumir ? quem fumou ?
- 907 G - eu .
- 908 E4 - você .. um .. tá . você foi homem pra assumir . você fumou maconha ?
- 909 G - não .
- 910 E4 - cê não fumou maconha ? sai daqui . você fumou maconha ?

- 911 G - fumei .
- 912 E4 - você também . você fumou bagulho ?
- 913 G - E4 . fumei maconha .
- 914 E4 - olha só . olha só .. olha só . olha só .. não sei . olha só .. MN . MN .. nós tivemos
 915 uma reunião na CASA & CIA pra deixar bem claro o seguinte .. a rapaziada que quiser
 916 [confusão de vozes] esse projeto aqui é pra atender vocês ... mas é também pra vocês
 917 terem responsabilidade . terem limite no comportamento de vocês nesse projeto ...
 918 aqueles que tiverem a fim de fazer o que quiser . fumar todas . roubar todas . cheirar
 919 todas . tá livre . oh .. o Leblon é grande ... a gente não vai aceitar . a gente não vai
 920 aceitar isso ... vamos cortar .. se acontecer de novo .. eu tô avisando bem claro . porque .
 921 essa regra foi tirada no grupo .. não me interessa que fique só cinco aqui ... a gente não
 922 vai mais aceitar isso ... são duas horas de plantão .. quem não segurar em duas horas .
 923 não vai segurar na Casa . não vai segurar no passeio . não vai segurar no colégio . não
 924 vai segurar em lugar nenhum .. então tá fora .
- 925 G - (...)
- 926 E4 - quem não .. tá escutando GMo ? quem não consegue segurar duas horas no plantão
 927 . duas horas só .. a onda . não vai segurar em parte nenhuma do projeto ... nem no
 928 passeio . nem na CASA & CIA . nem no curso . nem no colégio ... então . não serve pra tá
 929 com a gente ... então . na moral . vocês são inteligentes o suficiente pra ficar duas horas
 930 aqui sem pegar bagulho e fumar ... o GDD é um cara de fora .. ele não é do projeto .. se
 931 ele quiser fumar todas .. um quilo . se ele quiser fumar . é problema dele .. ele não tá
 932 perdendo nada com relação ao projeto .. vocês indo fumar bagulho lá . vocês vão se
 933 prejudicar ... eu tô avisando .. se acontecer de novo . pode contar que .. acabou
 934 quentinha . acabou passeio . pra essas pessoas . valeu ? vou ficar com cinco meninos aqui
 935 . só cinco . pro resto acabou .

Extrato do encontro de 20/5/93 - diálogo EM

- 936 MP - sabe o que que foi ? tem uma coisas que eu sei mais que os outros . tem umas
 937 coisas que eu sei menos .
- 938 PE - ah é ? o que você sabe mais que os outros ?
- 939 MP - eu sei :: ah :: não sei . o que eu sei . eu sei .
- 940 PE - acho que você não quer é me contar [[rindo]] heim .
- 941 MP - eu quero que a quentinha chegue que eu tô cheia de fome .. eu ainda tava
 942 dormindo .
- 943 E10 - vocês trabalharam pra caramba . né ?

- 944 MP e MD - puxa . ainda mais ontem .
- 945 E10 - eu vi uma fotografia linda de vocês preto e branco .
- 946 MD - aonde ?
- 947 E10 - lá no curso .. você com uma camiseta . fica igual a um vestidinho .
- 948 MP - e eu ?
- 949 E10 . você não tava esse dia ... o GG ainda tava . o GG ainda tava .
- 950 MP - MLi tava .
- 951 E10 - MLi tava .. e uma outra da Lisa . linda também ..
- 952 MP - tem uma d'eu botando terra no saco .. vai sair eu botando terra no saco ... (...) e
953 tacando .. ele tirando foto com a enxada assim .. tem outra que tô no .. com uma calça
954 que eu tava no passeio .. tem outra que eu tô com a ML . tem muita foto .
- 955 E10 - legal .
- 956 MP - tá trabalhando muito .
- 957 E10 - o GNa voltou pro curso .
- 958 MD - voltou .. agora ele tá melhor do que tava antes .
- 959 MP - eu num tinha uma falta . eu fiquei só com meia falta .. sabe por causa de que ?
960 porque (...) porque eu não lavei minha meias hoje .
- 961 E10 - e aquele lance que tava acontecendo lá no banheiro . lá do outro pessoal .
- 962 M - (...)
- 963 E10 - não ?
- 964 MP - aí a gente tava .. fizemo o que hoje ?
- 965 MD - (...) aprontamo pra caramba . onti , e hoje terminamo de aprontar .
- 966 E10 - aprontaram o que ?
- 967 MD - é :: (...) amanhã tem avaliação .
- 968 MP - ah . eu num gosto de avaliação .
- 969 [MD - é . a Iolanda fala muito .
- 970 E10 - por que ?

- 971 MD e MP - porque a Iolanda fala muito .
- 972 MP - a gente num quer falar na avaliação . ela diz . tem que falar .
- 973 [MD - faz parte da avaliação [[deboche]]
- 974 E10 - é lógico .
- 975 MD - um é ? cê tem que falar .. que que cê tá sentindo .. se tá sendo legal . se não tá .
- 976 MD - ah . eu falo .. tá bão . ela . é só isso MD ?
- 977 PE - o que que é a avaliação ?
- 978 MP e MD - [[embolado]] é falar sobre o curso . sobre o que : se a gente tá aprendendo .
979 que que não tá .. se a gente tá melhorando . se o curso tá bom . se tá pior .. se :: a
980 gente ..
- 981 MP - (...) pra trabalhar de carteira assinada .
- 982 MD - E10 . o E4 não vem não ?
- 983 E10 - não . ele tá de férias .
- 984 MD - mas ele veio aqui .
- 985 E10 - veio porque a Dona Eva ligou pra ele . né ?
- 986 MD - o E8 já voltou pro plantão ?
- 987 E10 - ele . o E8 . volta essa semana .
- 988 MP - ah . eu tô com espinha .
- 989 E10 - mas esse negócio de trabalhar com carteira assinada lá .. como é que vai ser ?
- 990 MP - eu num tenho nenhum resistro .
- 991 MD - não . não . não . acho que a gente não vamos trabalhar com carteira assinada não ..
992 vamos trabalhar . sabe de que ? sabe de que ? num hotel .
- 993 MP - a E3 falou que só vai trabalhar quem tem o resistro .
- 994 E10 - é porque tem que tirar a carteira de trabalho .
- 995 MD - ih . eu tenho que pegar meu resistro em casa . eu acho.
- 996 E10 - e isso tá no Estatuto do Menor .. que menor só pode trabalhar . se tiver com
997 carteira assinada .

- 998 MP - eu tenho o meu resistro em casa . então vou poder trabalhar de carteira assinada ..
999 sabe aonde que eu vou trabalhar ?
- 1000 G - tá dando ocupado .
- 1001 E10 - e quem mandou você telefonar ? a quentinha tá no horário dela . certinha . cê não
1002 tem que ligar pra lá agora .
- 1003 MP - sabe o que que :: tia E10 .. tia E10 .. eu vou trabalhar sabe aonde ? sabe aonde ?
1004 no hotel .
- 1005 E10 - é mesmo ?
- 1006 E10 et PE - que hotel ?
- 1007 [MP - sei lá .. sei que é num hotel que a gente vai trabalhar de fazer :: jardim .. de :
1008 adubar . sei lá .. fazer um montão de treco lá ... aí : aí . se eles gostarem . é . como é que
1009 se fala ? os moços que vai pra lá ? ah . (...) se eles gostar . vai chamar a gente lá pra casa
1010 deles pra fazer jardins e aí dá gorjeta ... as gorjeta que eu ganhar . eu guardo . aí eu
1011 compro na volta .
- 1012 E10 - é :: realmente .
- 1013 MP - aí . o que eu receber . eu compro roupa pra MPa .. pro (...) o que eu ganho um dia
1014 . eu vou só comprar besteira .
- 1015 PE - mas gorjeta .. pra trabalhar só de gorjeta ?
- 1016 MP - não . nós vamos receber as gorjetas dos hóspedes e vamos receber . certinho . a
1017 gente trabalha lá .. nós vamos roubar toalha . ih : vou roubar sabonete . escova . perfume
1018 . vou pegar latão . vou pegar (...)
- 1019 E10 - e aí que que cê acha .. você vai durar quanto tempo no emprego . roubando desse
1020 jeito ?
- 1021 [MP - mentira . num vou pegar não .
- 1022 E10 - ah bom .
- 1023 MP - mas uma toalhinhas de vez em quando né ? ninguém percebe . bota lá no fundinho
1024 da bolsa .
- 1025 MD - é ruim . eles dão toalha .
- 1026 MP - é ruim heim . eles num dão .
- 1027 MD - dá .
- 1028 MP - num dão .
- 1029 E10 - acho que dá sim .

- 1030 MD - na Americana que é uma merdinha de nada . quando os caras pegaram a moça que
1031 trabalha lá . tava revirando a bolsa .
- 1032 MP - não . mas lá no fundinho . dobradinha .
- 1033 [confusão de vozes]
- 1034 MP - ah . se eu for trabalhar no hotel . eu vou bem .
- 1035 E10 - MD .
- 1036 MP - aí chega lá nos quartos . dá uma arrumadinha . pega o dinheiro dos gringo ... tia .
1037 como que esse mundo é agitado .



OS DIÁLOGOS NAS REUNIÕES DA CASA & CIA

O contexto e os locutores

A CASA & CIA abriu suas portas no início de 1992 para acolher 25 residentes e 100 meninos para atividades diurnas. O educador encarregado de conduzir as reuniões acabava de se reintegrar ao programa após alguns meses de afastamento. A primeira reunião gravada foi também a primeira reunião que ele dirigiu na CASA & CIA. Ele tinha trabalhado antes como treinador físico dos meninos. Um mês se passou entre a primeira e a última gravação. Foram gravadas três reuniões num total de aproximadamente cinco horas. Vinte e nove meninos moravam, naquele momento, na Casa: vinte e cinco meninos e quatro meninas. Havia, neste grupo, meninos que pertenciam ao projeto desde o início, portanto, há mais de dois anos. As reuniões eram semanais e a participação dos meninos era livre. Havia entre 12 e 18 meninos em cada reunião. Durante o dia, havia atividades para os outros grupos de meninos do programa. Eram atividades esportivas, artísticas, de formação profissional, além das refeições. Os meninos tinham o direito de tomar banho e lavar suas roupas.

A CASA & CIA estava localizada num casarão em Copacabana no caminho de acesso à favela do Pavão. Houve problemas entre os meninos residentes na CASA & CIA e a comunidade da favela. Um menino que morava na Casa foi morto por bandidos do Pavão alguns meses após deixar de morar ali. Ao que parece ele teria trabalhado para os bandidos do morro. Todos os diálogos gravados na CASA & CIA foram classificados como EM.

Extratos dos diálogos nas reuniões da CASA & CIA

Reunião de 17/4/93

- 1 ME - aí . ML . levanta aquela proposta aí . aquela proposta ..
- 2 GH - (...) parece que tudo é feito de papel . homem barbado podendo trabalhar . rapá ..
- 3 trabalho dez horas por dia . rapá ... quase noite .

- 4 ME - E11 . olha só ... vocês educadores vivem aí dizendo que a casa é nossa ... olha só .
 5 vocês educadores vivem dizendo que a casa é nossa . né ? quando tá suja . vocês vivem
 6 falando assim .. ah . a casa é de vocês . é vocês que têm que limpar ... então . já que a
 7 casa é nossa . por que que a gente não pode dormir lá em baixo ?
- 8 [confusão de vozes]
- 9 E11 - gente . eu não entendi o que a ME falou .
- 10 ME - tô falando assim . oh .. vocês educadores . vivem falando . com a gente . que a
 11 casa é nossa . que a gente tem que zelar por ela .. então já que a casa é nossa . por que
 12 que a gente não pode dormir lá em baixo ? o quarto é super abafado . no tempo de
 13 calor ..
- 14 E11 - não é questão de não poder .. eu acho o seguinte . eu acho também que os outros
 15 educadores aqui .. não é questão de não poder ... tem quarto .. certo ? que é o lugar .
 16 que normalmente as pessoas dormem ... mas . dorme-se numa sala . num ::
- 17 ME - mas na sala também não pode .. criaram essa lei agora de não poder dormir aqui .
- 18 E11 - olha só . a casa é de vocês .. lá em baixo é destinado pro pessoal da rua .. fica
 19 fechado durante a noite ..
- 20 ME - ah . mas à noite a gente não pode dormir lá não ? a gente dorme no quarto .
- 21 E11 - vocês não acham o quarto confortável não ?
- 22 ME - ah : tá calor a pampa .
- 23 E11 - cês acham que tá calor .. será que não tem uma outra solução pra : pra vocês :
- 24 ME - só se comprar ventilador .
- 25 [confusão de vozes]
- 26 ML - ah . vai ter que comprar ventilador pra todos os quartos .
- 27 G - então é melhor colocar ar condicionado na sala .
- 28 ME - porque o FPe .. olha só . o FPe .. no último plantão .. a gente veio dormir aqui ... aí
 29 ele ficou um tempão falando que a gente não podia dormir lá .. quando a MDd acordou .
 30 porque a MDd não dormir lá . tá certo . lá embaixo tava meio sereno . né ? nessa parte aí
 31 . ele tá certo .. mas porra . se a casa é nossa . não tem nada a ver a gente dormir lá
 32 embaixo ou não ... a gente não tá no quintal de ninguém . tá no quintal da nossa casa ..
- 33 GH - será que eu posso explicar sobre isso ?
- 34 G - pode .
- 35 ME - explica .

- 36 GH - nem tanto . mestre . nem tanto . [[imitando um personagem de TV]]
- 37 ME - esplendoroso . maravilhoso .. inteligentíssimo . [[ri]]
- 38 GH - nem tanto .
- 39 ME - eu queria ter um filho assim [[ri]]
- 40 [confusão de vozes]
- 41 ML - xô fumar aí . GMe .
- 42 GH - vou falar . meu .. vou explicar (...) certo ? tudo bem que a casa é nossa . que a
43 gente tem direito de dormir onde quiser .. mas sabe por que que o FPe não deixa a gente
44 ficar dormindo ali ? todo mundo ? é porque tem gente que vai dormir mesmo . certo ?
45 mas tem gente que vai pra'li e finge que vai dormir . aí as pessoas vai pra lá . lá pra fora
46 . fumar . essas coisas . aí prejudica o prantão dele . entendeu ? tia . pode anotar .
- 47 ME - eu tô esperando você acabar de falar .
- 48 GH - entendeu ? aí . pô . o que a gente falou . que a gente pedimos pra ele dormir aqui
49 com a gente . ele falou . eu não posso dormir aí não porque eu tenho que olhar o pessoal
50 (...) porque o pessoal pode fumar aqui (...) pô . depois (...) nego vai . mas porra . não vai
51 dormir . fica zoando . fica fumando (...) a explicação aí .
- 52 G - palmas pra ele
- 53 TODOS - êh ::
- 54 ME - maravilhoso . ótima explicação . aí .. feliz é o pai que tem um filho assim .
- 55 [[risos]]
- 56 ML - (mas quando) ele dorme aqui na sala . ele tá olhando quem tá dormindo aqui .
- 57 G- (...) vai fumar
- 58 ML - e o que é que tem ? oh .
- 59 [confusão de vozes]
- 60 G - (...) é melhor então comprar um ar condicionado que (...)
- 61 E11 - pra cada um ?
- 62 ME - ôh E11 . ôh E11 .. não . é pra cada quarto .
- 63 E11 - mas aí . olha só . pra botar ar condicionado tem que ser ar condicionado central e
64 isso custa muito dinheiro .. sai mais barato comprar um ventilador pra cada quarto .
- 65 [confusão de vozes]

- 66 M - E11 .. mas ele também dorme na sala aqui com a gente .. o FPe .
- 67 E11 - dorme .
- 68 M - então . ele num olha a gente . mesmo assim ?
- 69 E11 - então tem que ver se . dormindo ele pode vir olhar a gente
- 70 ML - então esse negócio de ventilador vai demorar muito tempo .
- 71 E11 - ah . porque também tá entrando inverno . né ?
- 72 G - o FPe não dorme .
- 73 E11 - mas o certo mesmo é comprar os ventiladores . mas pode esperar até o próximo
74 verão pra se comprar . você não acha ?
- 75 ML - enquanto isso a gente pode dormir lá embaixo . na sala .
- 76 E11 - (aí vocês) dormem no frio . aí começa (...)
- 77 G - aí a gente dorme lá embaixo e cai o maior toró .
- 78 ML - não tô falando no inverno não .. idiota . no inverno a gente dorme dentro do quarto
79 . né não ?
- 80 E11 - (...) comprar para o próximo verão .
- 81 M - (...) o único problema é o vento que sai do lado da janela (...)
- 82 ME - aqui o vento é muito frio .. então essa janela daqui tem que ficar (fechada) . a única
83 . que fica aberta é a que (...) e ela não ventila nada . aquele quarto é muito abafado .
- 84 E11 - tem mais alguma coisa ? alguma proposta que vocês queiram fazer ? mais alguma
85 proposta ?
- 86 ME - se tiver quente . a gente dorme lá embaixo .
- 87 E11 - mais alguma proposta ? (...)
- 88 [confusão de vozes]
- 89 ME - enquanto isso a gente dorme lá embaixo . então
- 90 E11 - bom . agora eu quero falar a respeito de algumas coisas que aconteceram essa
91 semana na casa ...

1º extrato da Reunião de 8 /5/93

- 92 PE - que que vocês resolveram da dormida lá embaixo ? acho que eu faltei .. eu não vim
93 a duas reuniões . né ? não . a uma .. a outra não teve . né ?
- 94 E11 - ficou resolvido que não teria dormida lá embaixo .
- 95 PE - não teria ?
- 96 E11 - é .
- 97 ML - não teria ? ah . então o GF e o (...) não podia mesmo dormir aí embaixo . porque o
98 (...) e o GF dormia aí .
- 99 G - aonde ? aqui embaixo ? ei : ôh :
- 100 E11 - aqui embaixo ? oi ?
- 101 ME - se vocês sempre pregam que a casa é nossa . não tem nada a ver .. tá certo . a
102 gente desce é pra zoar .. mas poxa . a gente desceu foi pra dormir . não tem nada a ver .
- 103 ML - ele viu que tava calor mesmo aqui dentro (...) ele até ficou um tempão junto com a
104 gente sentado .. aí . depois subimos . aí depois que nós lanchamos . aí ele arrumou a
105 cama dele . desceu . sentou aqui com a gente . começou a conversar . aí depois que ele
106 falou assim ..
- 107 PE - mas então ele já mudou . de . de atitude também com vocês . já tá conversando ... ah
108 .. legal .
- 109 [confusão de vozes antes da reunião começar]
- 110 PE - é o filho dele . do GT ?
- 111 M - não . do GP .
- 112 PE - ah . do GP .
- 113 [confusão de vozes]
- 114 E11 - vamos começar a reunião . gente . a ME vai ler a ata da última reunião .
- 115 PE - posso falar antes de começar ?
- 116 ME - pode sim .
- 117 PE - é o seguinte . gente . eu já na reunião passada . gravei a reunião toda e : vou
118 continuar gravando por mais duas reuniões . três com essa daqui . tá ? . é um trabalho
119 que eu tô fazendo .. possivelmente vai : virar um livro depois .. e:: eu devo apresentar ele
120 pra vocês . eu tô viajando em agosto pra europa ..

- 121 G - ôpa .
- 122 PE - quando eu voltar . eu vou apresentar .
- 123 M - eu tenho vontade de ir .
- 124 PE - tem ? [[ri]]
- 125 M - eu tenho sim .
- 126 PE - ah . já vão pagar pra mim . se pagarem pra você .. te levo .
- 127 [[risos]]
- 128 PE - então . eu queria fazer um pedido pra vocês .. que vocês evitassem falar dois três ao
129 mesmo tempo . porque pra transcrever depois . fica difícil . pra entender . que que tá
130 falando . né ? . na hora que não der . tudo bem . né ? a reunião é de vocês .. eu também
131 não quero interferir .. mas se possível . falar um de cada vez . ok ?
- 132 G - a senhora veio . a senhora veio (...)
- 133 E11 - podemos começar .
- 134 ME - a reunião começou as quinze pra três . foi lida a ata da reunião anterior .. E11
135 começa dando os informes . dizendo que todos plantões dela . ela deixará comida em
136 cima do fogão . a proposta do passeio está para ser decidida hoje . o passeio será para
137 Paquetá . sábado próximo (...) de manhã pois queremos levar para andarmos mais tempo
138 de bicicleta . o aniversário da MFe é sábado .. que vem . E11 reclama da falta de
139 responsabilidade dos meninos . em relação à faxina .. ela acha que deve haver uma
140 conscientização de nossa parte . GBo reivindica garrafas d'água para colocar na
141 geladeira . a partir de segunda-feira . a Casa será reformada . e devemos começar a zelar
142 pelo que temos . ontem foi a festa da MJ e meninos e meninas aproveitaram para subir
143 para um espaço que não lhes pertence . conscientizar (...) sobre a entrada de meninos e
144 meninas da rua na Casa .. GCh reivindica uma fechadura pra porta do seu quarto . GBa
145 pede lençóis . toalhas cobertores e . roupas de inverno .. chinelos .. a reunião foi
146 encerrada as três e quarenta .. foi paga a bolsa auxílio .

2º extrato da reunião de 8/5/93

- 147 E11 - vamos continuar . gente . vamo lá . olha só .. eu queria falar um pouquinho
148 também a respeito do pessoal que tá trabalhando . né ? que no caso é GA . MSh .. GH .
149 GBa .. o GBa . é : artista . mas eu acho que . a arte também é trabalho . né ? também é
150 considerado trabalho . e : eu acho até que a gente pode falar um pouquinho mais do GBa
151 . porque ele está começando a produzir . ele mesmo as coisas . vai começar a produzir
152 caneta . ou . camisetas . pra vender . né ? . quadros . né ? a gente vai fazer uma exposição
153 .. então eu acho que vocês . que tão aqui . que tão sem emprego . que ficam pedindo

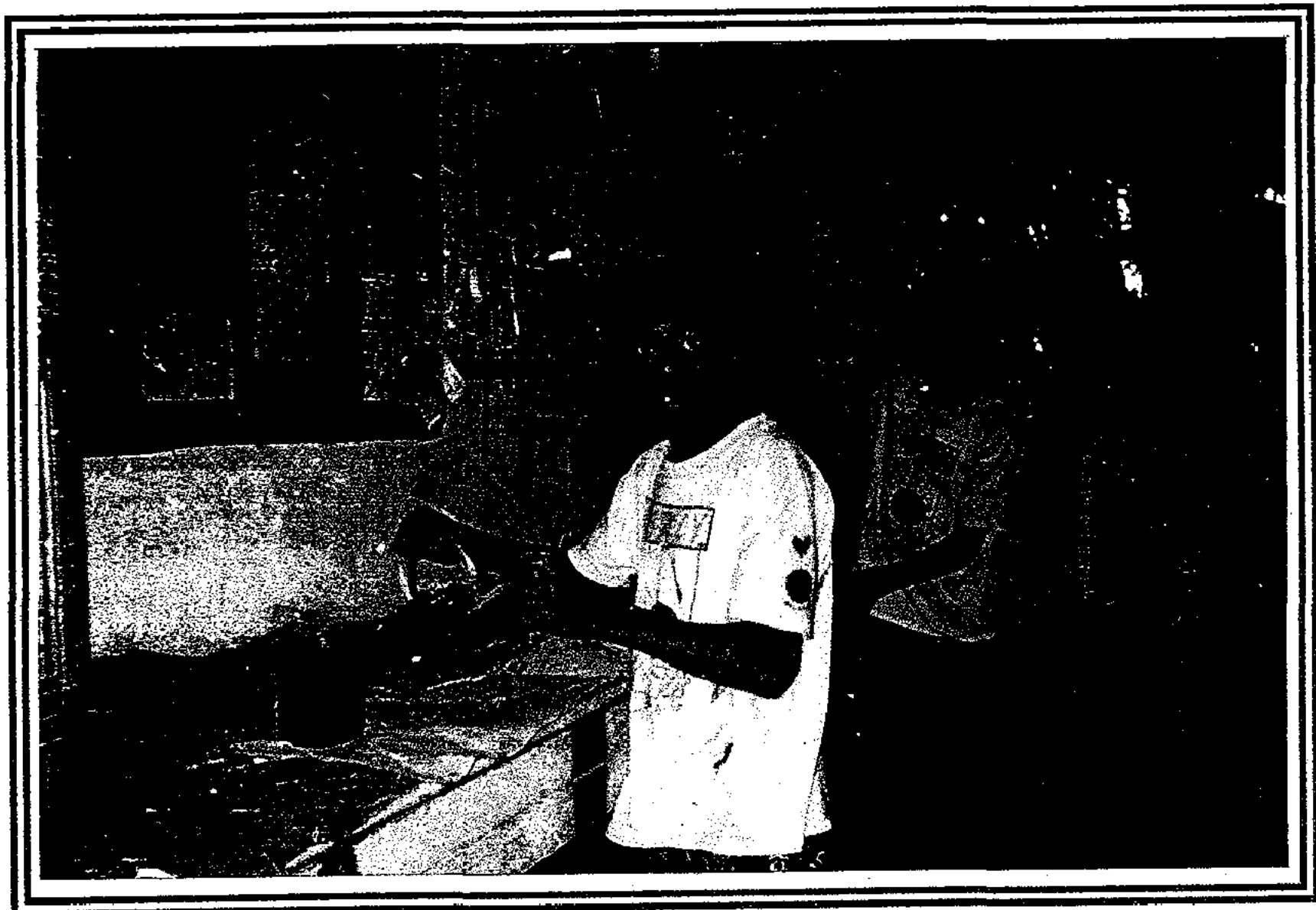
154 emprego .. deviam começar a pensar .. por exemplo . no caso da : da ME . no caso do
155 GMe que tá lá em cima .. perderam uma oportunidade de trabalho . de repente porque
156 não pensaram . né ? acharam que tavam fazendo a coisa certa . de repente fizeram a
157 coisa errada . e perderam o emprego .. então . o pessoal que tá sem emprego .. é um
158 conselhinho assim que eu vou dar .. começa a pensar bem . bem bem bem mesmo . o que
159 quer .. o que não quer . como vai ser .. porque . a Yolanda . tá começando . a ver .
160 emprego . pra vocês .. então não adianta entrar num emprego . ficar quinze dias . vinte
161 dias . trinta dias . e depois esquentar a cabeça e sair . eu acho que uma oportunidade ..
162 existe várias . mas também . né toda hora não ... então não pode deixar essa
163 oportunidade ir embora .. como que não pode deixar essa oportunidade ir embora ?
164 começando a fazer as coisas agora . e mostrando interesse .. que eu acho que é o mais
165 importante . é mostrar interesse . é mostrar que realmente quer aquilo .. acho que ME .
166 hoje . já serviu como experiência pra ela . e pro GMe também ... eu tenho certeza que
167 ME . ela sente falta do trabalho que ela tava . tava desenvolvendo ... eu tenho certeza
168 que ela sabe que . lá dentro . ela poderia crescer .. e eu tenho certeza que . hoje . ME se
169 arrependeu . de ter saído do emprego .

170 ME - não me arrependi de nada do que fiz .

171 E11 - não se arrependeu . ME ? cê faria tudo de novo . ME ?

172 ME - não é que eu faria tudo de novo . mas só . que eu nunca me arrependi de nada que
173 eu fiz .

174 E11 - então .. se você não faria tudo de novo . é uma maneira de se arrepender .



- 175 ME - não é não .
- 176 E11 - claro que é .
- 177 ME - errar é humano .
- 178 E11 - não . claro .
- 179 ME - eu nunca me arrependo de nada que eu faço .
- 180 E11 - eu sei . mas eu tô perguntando se você faria de novo .
- 181 ME - não faria de novo . mas também não me arrependo não .
- 182 E11 - ah . tá .. você não se arrepende mas não faria de novo . certo ? mas o que eu tô
183 querendo dizer é que . se você não pudesse fazer . você não teria feito .. se você pudesse
184 voltar atrás . você não teria feito . não é isso ? . você teria pensando melhor . não teria ?
- 185 ME - a gente só pode viver uma coisa quando vive . né ? . é uma experiência . mas não
186 me arrependo não .
- 187 E11 - não se arrependeu ? . então tá . a ME não se arrependeu .. então eu acho
- 188 G - (...) não tem nada a ver (...)
- 189 E11 - claro . claro .. então . isso que eu tô querendo dizer .. que antes vocês precisam
190 saber se vocês realmente querem e o que querem .. não adianta realmente você ir pra um
191 trabalho que . você não quer aquele trabalho .
- 192 PE - mas nem sempre você sabe . antes de viver se aquilo .. tem a ver . com você . ou
193 não .
- 194 [E11 - não . mas . sim . mas por exemplo .. o GBo . o GBo tava trabalhando
- 195 PE - isso acontece
- 196 [E11 - é . o GBo estudando . não . é . um exemplo que .
- 197 GM - mas aí o problema é preguiça .
- 198 [[risos]]
- 199 E11 - ele tava ajudando na cozinha . né ? porque a MSh tirou férias . então . ele tava
200 ajudando .. só que ele chegou a conclusão de que . não era aquilo que ele queria ...
201 entendeu ? . e largou . né ? .. pediu pra sair .. e o GBo por sua vez . tomou conta do
202 negócio . tá dando conta . tá gostando . vai levar até o final das férias . né ? GBo ? . então
203 . tá gostando . tô dando exemplo . esse exemplo que eu tô dando .. mas antes você
204 deveria ter pensado . porque é uma coisa também que você tá vivendo . tá vendo como é
205 o serviço . e você não pensou . você arriscou . chegou no meio do caminho .. se bem que
206 eu acho que não é porque . você não gostou não .. acho . porque o : o :: o GMe . o : o

- 207 GM ali falou . porque foi mais é a preguiça . né ? porque chega na hora .. porque você
208 quando quer . você faz .
- 209 GM - (...) a preguiça ?
- 210 E11 - e o mais importante de tudo isso .. é fazer .. acreditar .. entendeu ? . porque . olha .
211 essa demora toda de . de . de . de emprego . de repente também a gente fica preocupado
212 . pô . vamo colocar fulano ali naquele trabalho . poxa . mas fulano já saiu de quinhentos
213 trabalhos . entendeu ? . aí . fica difícil . confiar de novo naquele fulano . pra . levar ele
214 pr'aquele trabalho . fica muito difícil . então . eu acho que desde já . já tem que começar
215 . a pensar o que quer . o que não quer . se vai . pelo menos . entendeu ? . passar uma
216 temporada pra sentir . o que vai ser o trabalho ..
- 217 G - (...) desde o momento que a pessoa quer procurar . a pessoa tem que saber o
218 trabalho que quer . por exemplo (...)
- 219 E11 - mas vai aparecer ...
- 220 PE - cês têm idéia do que vocês querem fazer ?
- 221 ME - eu tenho .. sabe o que que eu .. sabe o que que eu queria ser ?
- 222 PE - o que ?
- 223 ME - falando sério .. se tivessem me colocado pra trabalhar numa joalheria . eu ia gostar
224 muito mais do que trabalhar em firma ... ninguém me perguntou isso antes .
- 225 PE - mas talvez fosse interessante até ver com eles . num primeiro momento . o que que
226 eles .. teriam de desejo . né ? e mandar pra pessoa que tá vendo .. essa primeira amostra
227 ... às vezes até a gente se engana . mas eu acho que é importante eles num primeiro
228 momento até .. dizerem o que que tá vindo de dentro . né ? . o que que cê gostaria de
229 fazer num hotel ?
- 230 ME - num hotel ? ah . eu :: queria ser qualquer coisa .. mas eu queria começar num
231 cargo baixo . sabe . porque eu conheço um montão de gente .. por exemplo .. um amigo
232 meu também . que mora aqui em baixo . ele começou como faxineiro .. sabe o que que
233 ele é hoje ? . ele é o cara que :: ele é : chefe do departamento de pessoal ... ele começou
234 como faxineiro .. aí . lá dentro . ele foi adquirindo experiência . foi adquirindo a
235 confiança das pessoas . até que ele foi crescendo . foi fazendo curso dentro dos hotéis ..
236 dentro do hotel onde ele trabalhava .. hoje em dia ele é chefe do departamento de
237 pessoal .

3º Extrato da Reunião de 8/5/93

- 238 ME - ah . mas todo mundo sabe que menino de rua é discriminado em qualquer lugar .
239 não é só aqui no morro não .. lá embaixo mesmo (...) eles vê a gente .. como : como um

240 e se tornar uma pessoa diferente . igual a eles .. porque .. no meu ponto de vista . a
241 sociedade .. são porcos . é lixo pior do que a gente . são podres .

242 G - não . pra eles nós somos negros . somos inúteis e .. coisas que não prestam ... e não
243 existe . pra eles a gente não existe .

244 ME - e não vê as nossas qualidades . (não é) que a gente não tem defeito não .. a gente .
245 só por ter .. ido morar na rua . não é que a gente não : não é que a gente não presta pra
246 nada .. a gente tem nossas qualidades .

247 PE - posso falar uma coisa ? vocês não são adultos ainda . eu acho que cês não têm o
248 dever de . por enquanto . fazer tudo certo .. eu sou mãe de três adolescentes e meus
249 filhos também fazem muita coisa errada e : é : a gente . eu não tô nem falando . eu sei
250 que existe o preconceito . e vejo . presencio . agora .. eu acho que vocês tem que ter
251 uma certeza dentro de vocês . que vocês .. o que vocês fizeram de errado até hoje .
252 vocês tiveram até o direito de fazer .. agora . tô vendo que a idade de vocês já tá bem
253 avançada . pra vocês . tarem começando a tomar um rumo .. então . é olhar pra frente e
254 dizer . não .. tudo bem . eu acho que o que passou .. o que eu fiz enquanto crianças .
255 enquanto adolescente . é uma coisa . mas daqui pra frente . tô perto de : de ficar adulto
256 .. acho que a maioria aqui tá perto de ficar adulto . né ? então . daqui pra frente é o que
257 conta . vocês também não tem que se culpar . por coisas que fizeram no passado ..
258 porque cabeça de criança e adolescente . ainda não tá arrumada . cê às vezes tem umas
259 certezas . cê acha que o mundo tá caótico . que não tem jeito . adolescente é muito ..
260 dramático nas coisas que faz .. mas isso passa . vocês vão crescendo . vocês vão ver que
261 .. vai ficar pra trás [[ri]]

262 ME - olha só

263 PE - não se culpem também tanto não .

264 ME - olha só . outro dia aconteceu uma coisa . eu tava dentro de um ônibus . aí tinha um
265 .. casal de idosos conversando ... aí eles tavam falando assim .. poxa . pra mim esses
266 meninos de rua deveriam todos ser mortos .. não prestam pra nada .. as meninas vão pra
267 rua pra se prostituir .. vendem chiclete só de fachada . porque no fundo . no fundo . eles
268 querem . elas querem arrumar um .. coroa . um bêbado qualquer . um gringo . pra roubar
269 dinheiro ... os meninos são todos uns ladrões . não sei porque o governo ainda permite a
270 existência deles na rua .. e eu se fosse a polícia . mandaria exterminar todos .. eles tavam
271 falando no ônibus .

272 [PE - é . mas o que eu acho é que vocês tem que ter certeza que o governo é
273 representante de vocês .. então o que ela tá falando não tem consistência nenhuma ... cês
274 têm tanto direito quanto ela .. e se por acaso vocês ficaram numa situação de pobreza .
275 que fez com que vocês tivessem que procurar a sobrevivência a qualquer preço .. isso é
276 que o governo deve responder .. agora . não é que eu esteja dizendo que seja certo
277 roubar .. matar . não tô dizendo isso .. agora . eu tô dizendo uma coisa muito importante
278 que vocês não tão percebendo . que é o fato de vocês . tarem saindo da adolescência
279 agora .. cês tem que levar isso em consideração .

280 [G - e o que é adolescência ?

- 281 E11 - o que a PE tá falando tá resumido exatamente naquele quadrinho ali .. não importa
 282 quantos passos vocês deram pra trás .. o que importa é quantos passos vocês vão dar
 283 agora pra frente ... aquele quadrinho ali . pequenininho que eu escrevi . isso é que é
 284 importante . é quantos passos vocês vão caminhar pra frente ... o que passou ficou pra
 285 trás . passou .. o que importa é daqui pra diante .. é nisso que vocês têm que pensar .
- 286 [ME - você sabe o que é que a sociedade pensa da gente .. acho que antes de você
 287 começar a frequentar aqui . antes de você começar a conhecer . os meninos de rua daqui
- 288 E11 - vou dar outro exemplo do que você tá falando ME
- 289 [ME - você pensava a mesma coisa da gente .
- 290 PE - olha . o que as pessoas andam fazendo na rua . é muita perversidade mesmo .. as
 291 pessoas tão se : tão se tratando muito mal . agora .. nada . o que : o que algumas pessoas
 292 fazem . não se justifica .
- 293 ME - eu sei
- 294 PE - acho que a gente tem que abrir os olhos e começar a olhar .. a ter um pouco de
 295 razão na cabeça . porque . por outro lado .. eu acho que se por um lado a sociedade tá
 296 discriminando . vocês por outro lado . cês tão muito na defensiva .
- 297 E11 - exatamente .
- 298 PE - entende ?
- 299 E11 - pois o que eu vou .. o exemplo que eu vou colocar aqui agora . quem estava nesse
 300 ônibus . pode ver isso .. a ida da gente ao cinema . o primeiro ônibus .. aquela gritaria .
 301 todo mundo desceu . todo mundo ficou com medo . e o que que eu coloquei pra vocês ?
 302 que o medo das pessoas é exatamente pelo fato de vocês entrarem daquela maneira .. se
 303 vocês entram devagar . se vocês entram sem gritar . eles poderiam até ficar com medo .
 304 mas não iam fazer como fizeram .. eles acharam que fosse um arrastão . gente .
- 305 G - uma vez a gente entrou no ônibus . eu acho que foi . um motivo pra gente (...) a
 306 gente entrou limpinho . num tava fazendo bagunça (...)
- 307 [confusão de vozes]
- 308 GJc - olha só . agora . isso aí é um problema que é o seguinte .. a gente entra num ônibus
 309 e o pessoal sai correndo .. sai tudo voado . certo ? um bando de maluco ... às vezes eu
 310 fico bolado e saio xingando eles tudo .. aí .. é um lance que é o seguinte .. tudo filhinho
 311 de papai . aquela muvuca . coisa e tal dentro do ônibus ... e altos palavrões . não vou
 312 falar não que .. acho que é expressão forte . certo ? então .. altos palavrão . mesmo assim
 313 . vira . quebra lá . ninguém fala nada . fica todo mundo dentro do ônibus .. agora . é a
 314 gente entrar . pode entrar um .. eu duvido pra você que se você tiver fazendo uma
 315 bagunça lá . eles vão descer ... isso aí é um exemplo . eles vão descer . não adianta .
- 316 PE - tá vendo .. como é teu nome ?

317 GJc - GJc .

318 PE - GJC .. eles estão errados .. eles estão errados . ponto .. acho que cês têm que parar
 319 .. quando uma coisa estiver errada . ela é errada e ponto .. não é porque o cara é : ele tá
 320 dentro da sociedade . ele é branco . bem de vida . que você vai achar que o que ele tá
 321 fazendo .. vai começar a se intimidar .. ele tá errado mesmo .. ele tá agindo mal . é um
 322 cara perverso . é um cara que não devia tá aqui .. ponto .. agora . tem que ver o seguinte
 323 . você .. você tem que ver quando você está certo . quando você tá errado .. porque eu
 324 acho que se a gente cuida da gente mesmo . cuida do outro . o mundo fica melhor .
 325 mesmo que a gente (...) pra tornar o mundo melhor .

326 E11 - nesse exemplo . nesse exemplo que eu dei . se eu tivesse num ônibus .. e não
 327 tivesse nadinha com vocês . eu também sentiria medo .. da maneira como se entrou
 328 dentro do ônibus . gritando .. oh . vamos . oh . como é que se diz ? . arrastão . olha o
 329 arrastão .. as pessoas ficaram em pânico .

330 [confusão de vozes]

331 G - ninguém gritou .

332 E11 - gritou sim . gritou sim . gritou sim ... todo mundo ficou em pânico . em pânico .

333 M - eles entraram gritando . falando . olha o arrastão . olha o arrastão .

334 E11 - agora .. olha o pânico das pessoas .. pensa bem .. tenta imaginar se fosse ao
 335 contrário . se vocês estivessem lá . tenta passar pro lugar daquelas pessoas .. não dá ...

336 [confusão de vozes]

337 PE - eu não sei não . E11 . eu acho que eles têm razão num certo ponto sim .. porque se
 338 fossem . como . como o GJC disse . se fosse um monte de menino branquinho . ninguém
 339 ia levantar .. então . tá na hora da sociedade . começar a respeitar as pessoas pobres .. e
 340 não é só as pessoas pobres não .. as pessoas negras .

341 G - negras . exatamente .

342 [PE - (...) eu vejo esse problema ... as pessoas são hipócritas . são bobas . são perversas .
 343 e isso tá errado .. agora . eu acho que tá no nosso papel . mostrar pra elas que ela tão
 344 erradas ... que elas tão erradas . tão .. não tem dúvida . tão erradas .. agora . você vai
 345 ficar

346 [G - olha só .

347 E11 - como mostrar . como mostrar que elas tão erradas ? vocês sabem como mostrar ?

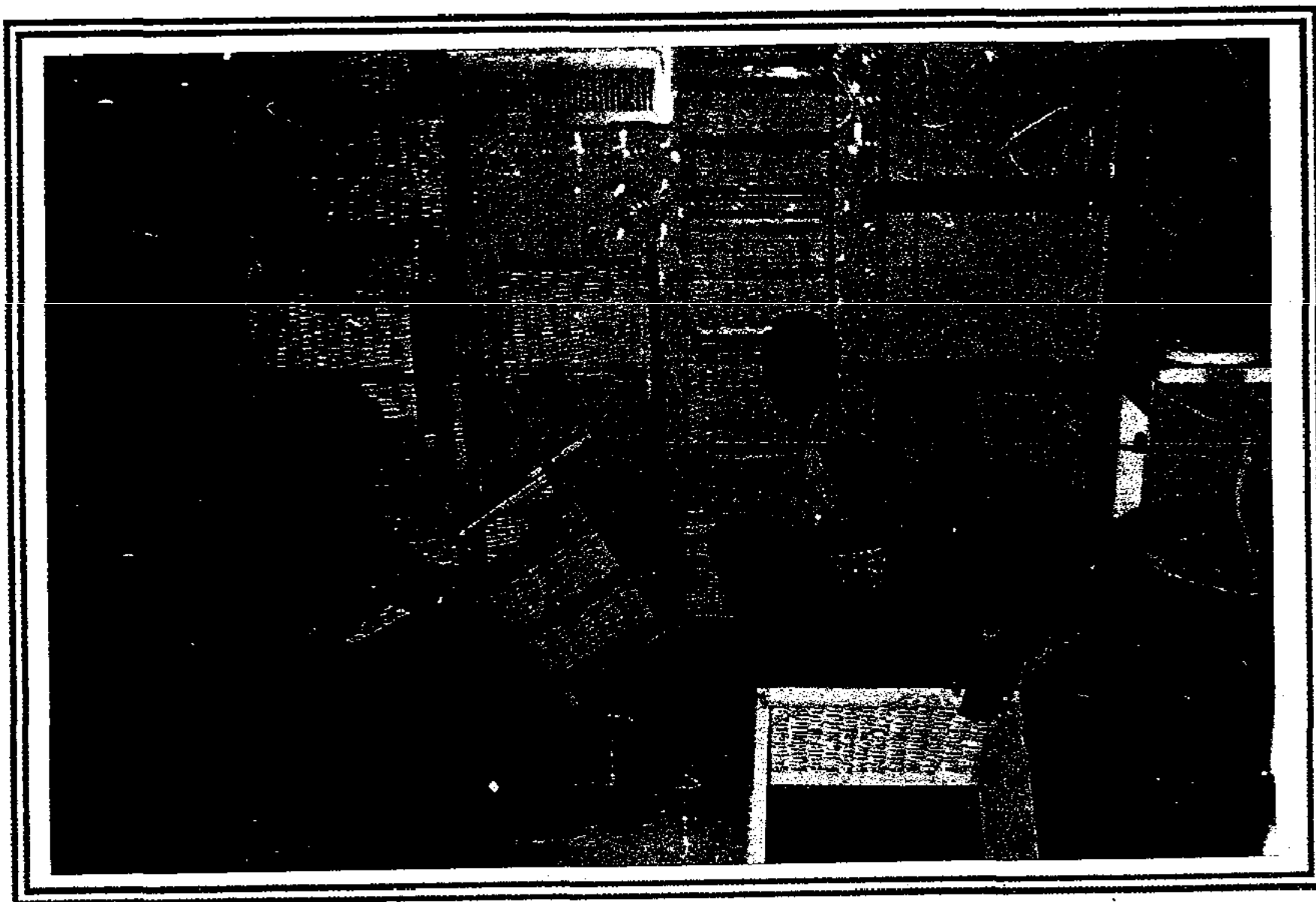
348 GH - eu tava ouvindo . numa hora que eu tava vindo do colégio .. aí tem aquele ônibus
 349 que dá a volta lá pelo Leblão .. inchou de playboysinho lá . mais de quarenta . e ficou
 350 atrás . só levando um papo com um coroa . mas na realidade eles tavam é roubando o
 351 coroa . certo ? mas eles ficou naquela de ficar xingando . falando uma porção de

- 352 palavrão mesmo (...) não chegou polícia nem nada (...) agora . tudo de camisinha raspada
353 . certo ? (...)
- 354 PE - a sociedade é injusta .
- 355 G - ei . olha só . uma vez . não sei quem tava comigo .. acho que tu tava .. a gente fomos
356 lá no Leme (...) pra dar um banho . era de noitinha (...) já escurecendo . aí . entrou no
357 ônibus os playboy . tudo xingando lá . eh . num sei quê lá .. jogando garrafa no meio da
358 rua .
- 359 G - eu me lembro .. eu tava .
- 360 G - tu tava . né ? então eu acho que foi tu mesmo que falou aí (...) e era (...) mais do que
361 vinte . tudo na porta do (...)
- 362 PE - agora . cê sabe o que que eu acho que distingue as pessoas . eu acho que as pessoas
363 que conversam .. são pessoas melhores . eu acho que se você tem um problema e parte
364 pra conversa .. pode ser que o cara seja um idiota e você vai conversar . e não dê em
365 nada . né ? ele vai continuar a ser idiota . não adiantou nada .. mas na maioria dos casos .
366 adianta conversar sim . então . é levar um lero com a pessoa . então .. eu acho que é : é
367 nossa obrigação , quem consegue enxergar um pouquinho mais .. sobre a sua situação .
368 sobre a situação do outro .. tem que tentar a conversa ... não deu certo ? tem muita gente
369 ruim mesmo .. a gente não pode fazer nada .. o cara tá optando por ser ruim . deixa ele
370 ser ruim .. agora . a tentativa .
- 371 GH - eu acho que não adianta nada você tratar uma pessoa com um tratamento e tratar
372 outra com outro .. deixa cada um com seu preconceito e : cada um pensa o que quer .

Reunião de 15/5/93

- 373 E11 - agora eu tenho que dar um outro informe . mas esse informe é diretamente pra E5
374 . GMe . GCp . e GAd (...) só o GME .. não tem nenhum deles aí .
- 375 G - fala . é o que que tem aí ?
- 376 E11 - o GCp num tá (...)
- 377 G - que que tem ?
- 378 G - porra . e num botaram eu aí ?
- 379 E11 - é a respeito de um trabalho . tá ? é o "Se essa rua fosse minha" que tá oferecendo
380 .. é só para os meninos que já fizeram dezoito anos .
- 381 GH - eu tenho dezoito anos . tia .
- 382 E11 - você vai fazer ainda . GH . é trabalho . é um trabalho .

- 383 E11 - você vai fazer ainda . GH . é trabalho . é um trabalho .
- 384 M - tenho treze .
- 385 G - calma aí .. calma aí .. fala pra gente do trabalho .
- 386 E11 - é um trabalho de limpeza .. então a EC . E15 e ECA e eu . queremos saber se
387 vocês concordam . se vocês querem realmente trabalhar ?
- 388 G - olha . não deixaram ..
- 389 M - quem é que vai trabalhar . quem é que vai trabalhar ?



- 390 GH - GME . GCh ..
- 391 M - ah . ele vão querer trabalhar ..
- 392 [[risos]] [confusão de vozes]
- 393 GH - olha só . mas sendo que esse serviço não vai custar muito não . vai ?
- 394 E11 - como assim ?
- 395 GH - uns dois mês .

- 396 G - não . se vai custar muito .
- 397 E11 - ah . pra sair ? não . no máximo duas semanas . por que ?
- 398 [confusão de vozes]
- 399 E11 - agora . o que eu tenho pra falar é em relação ao GNa . GK e o GM .. GM tá qui ..
400 os três estão pra completar dezoito anos de idade ... então . os três têm que começar a
401 pensar na vida .. o que vai fazer daqui pra frente .. e aí surgiu a oportunidade de um
402 amigo meu e que tem uma oficina de carros . e que tá querendo treinar aprendiz de
403 mecânico .
- 404 G - não . não ..
- 405 E11 - o treinamento é remunerado . tem um pagamento . vocês vão aprender a trabalhar
406 . né ? e vão receber .. então eu quero saber se vocês estão interessados .
- 407 G - eu tô .
- 408 [confusão de vozes]
- 409 E11 - e uma outra coisa que a coordenação quer lembrar pra vocês . tá ? principalmente
410 quem já . tá .. pra fazer dezoito anos .. em relação à escola ... tem gente que não tá indo
411 pra escola .. tá matando aula pra caramba .. tá nem aparecendo .
- 412 G - o ministério da saúde adverte .. escola .. é sempre prejudicial à saúde . [voz bastante
413 perto do gravador]
- 414 E11 - (...) a frequência de vocês .. então ficou resolvido o seguinte ... quem não estuda
415 vai passar a não ter direito à Casa . então começa o controle .. isso é pras meninas
416 também .
- 417 G - eu fui expulso da escola .
- 418 M - (...) ir pra escola não tem onde deixar a menina .
- 419 E11 - isso daí nós vamos tentar resolver .. vamos tentar arrumar uma creche ..
- 420 [confusão de vozes]
- 421 G - eu fui expulso da escola . tia .
- 422 E11 - quem não vai à escola . vai dar a oportunidade a outras pessoas . que já tavam
423 indo à escola . que são da rua .. pra vir pra Casa .. não pode mais aceitar menino que fica
424 na casa sem fazer nada .
- 425 G - agora . eu só quero a escola se for no Santo Inácio .
- 426 E11 - a gente não vai mais aceitar . menino que tá na Casa e não tá produzindo
427 absolutamente nada ... não tá indo à escola . não tá procurando emprego . nada .

- 428 G - eu faço (...)
- 429 E11 - não . quem tem faz e sabe o que que faz .. agora . também quem não faz . sabe que
430 não faz . então .
- 431 G - não . é real .. fui expulso da escola .
- 432 [[risos]]
- 433 E11 - tem que estudar porque a escola é a coisa mais importante na vida de vocês .. tá
434 dado esse recado . né ? . depois eu vou dar uma folhinha pra vocês . pra cada um de
435 vocês . mas não precisa entregar isso agora . não . pode ser na quarta-feira ou no
436 próximo sábado .

OS DIÁLOGOS NA REPÚBLICA

O contexto e os locutores

A REPÚBLICA foi inaugurada durante o mês de abril de 1993 acolhendo 4 adolescentes nas 14 vagas disponíveis. Durante o mês seguinte, um outro menino veio morar ali. Havia um educador encarregado de organizar as reuniões e o educador coordenador esteve presente a quase todas elas. As reuniões contavam também com a presença dos funcionários que ali trabalhavam. Havia, então, mais adultos do que meninos nesses encontros. Pedi à coordenação do programa, justamente por esse motivo, para reunir-me com os meninos e os educadores, sem a presença dos outros adultos, o que aconteceu a 29 junho do mesmo ano. Os temas abordavam sobretudo as regras de funcionamento da REPÚBLICA. A reunião de 29 de junho, a meu pedido, versou sobre a questão do trabalho dos meninos.

A REPÚBLICA funcionava no segundo andar de um sobrado no Centro da cidade. Eram três quartos pequenos, uma pequena sala e demais dependências. Havia planos de desenvolver-se, no primeiro andar, alguma atividade que proporcionasse renda aos meninos. Houve algumas discussões com os meninos sobre a possibilidade de se abrir ali uma padaria, mas os

meninos sempre insistiam em uma loja de jogos eletrônicos. No entanto, nada chegou a funcionar no primeiro andar.

Em maio e junho, foram gravadas cinco reuniões totalizando aproximadamente seis horas. Das duas primeiras reuniões nada foi selecionado para o *corpus*. Todos os diálogos gravados na REPÚBLICA foram classificados como EM.

Extrato dos diálogos nas reuniões da REPÚBLICA

1º extrato da reunião de 1/6/93

1 E12 - o FG tava colocando o seguinte .. né ? se seria possível eu determinar essa questão
2 do horário de visitas das namoradas . que ficam até duas . três horas da manhã .. quer
3 dizer . não sou eu .

4 F - (...)

5 E12 - desde o início . FG . a gente . o que a gente combinou foi o seguinte .. não seria
6 E12 ou a EC que estariam determinando as coisas que aconteceriam dentro da
7 REPÚBLICA . mas a gente faria .. lembra disso ? . e eu lembro que toda reunião tem esse
8 papo de visitas intermináveis e .. o que que cês falam ?

9 GH - (...) da gente (...) [o outro menino fala junto] não . certo ? esse negócio de visita aí
10 . já conversei com os moleque aí (...) que nós ia fazer uma reunião aí . entendeu . na
11 quarta ou quinta-feira . depois da reunião . sobre o negócio dessas visita aí . entendeu ?
12 que não ia mais dar pra essas visita aí . entendeu ? pra tá ficano até duas horas da
13 amanhã . entendeu ?

14 GA - ah . num ia dar mais .

15 GH - porque precisa . sim . porque chega uma visita aí . entendeu ? fica aí . certo ? . aí se
16 alimenta . aí .

17 EC - [[ri]] se alimenta ..

18 GH - entendeu ? não vai dar mais . entendeu ? porque quando a gente estiver . quando
19 todo mundo estiver colocando dinheiro aí . certo ? pra comprar . por exemplo . aí . por
20 exemplo . ele falou que eu tinha comprado aqui . certo? . falou que não tinha
21 comprado nada . entendeu ? ele sabe que eu comprei . entendeu ? . aí que que vai adiantar
22 o meu dinheiro aqui . entendeu ? aí vem visita lá de fora . entendeu ? fica aí . almoça .
23 janta . fica aí até dez horas da manhã . e não cai fora .. a minha também . a minha visita .

- 24 fica até duas horas da manhã . apesar de que . né ? minha visita não fica até duas horas
25 da manhã (...)
- 26 F - já dormiu .
- 27 GH - não . já dormiu . certo ? mas . certo ? porque eu cheguei cansado . entendeu ? quer
28 dizer . só vou explicar esse dia aí . entendeu ? . foi o que ? que dormiu aí . certo ? (...) a
29 paradinha aí . certo ? abri a paradinha aí . certo ? fomo dormir lá na varanda . mas era
30 dez pras cinco . não era já duas horas da manhã . entendeu ? mas aí . certo ? (...) vi que
31 eu tava errado . todo mundo achou que eu tava errado . entendeu ? não pude fazer nada .
32 entendeu ? porque eu cheguei . já ia amanhecer já . entendeu ? então não era nesse caso
33 de ter dormido . entendeu ? . então não era nesse caso de ter dormido . entendeu ? .
34 pessoal (...) uma longa só . não é o caso de ter dormido . entendeu ? foi só um descanso .
35 entendeu ? (...)
- 36 E12 - (...) está falando muito . explicações ditas pela metade . né ? (...) queria que a
37 gente discutisse o que incomoda o funcionário que está aqui .. é o caso de . entrar no
38 quarto . fechar a porta . é : é a ilusão de que o moleque tá trepando no quarto .
- 39 [confusão de vozes]
- 40 GH - (isso é coisa de) jovem ..
- 41 EC - de jovem ?
- 42 [confusão de vozes]
- 43 GH - (...) entendeu ? eu posso tá errado . eu . porra . mesmo . dou uma mesmo .
44 entendeu ? (...) certo ? isso é coisa de jovem . rapá . eu sou jovem . sou novo ainda .
- 45 [confusão de vozes]
- 46 FL - eu tenho cinquenta anos e ainda .
- 47 E12 - que a gente está discutindo . pra gente saber o que que tá incomodando . é o fato
48 ... nós vamos fazer aqui perguntas . né ? (...) primeiro . é o fato de estar ficando até tarde
49 com a visita .. segundo . é a ilusão de que se está trepando no quarto ? . terceiro . é ::
50 terceiro . qual seria a terceira dúvida ?
- 51 GH - terceiro . olha só . quem que não vai pensar . calma aí . rapidinho . um cara ou um
52 moleque chega aqui . se tranca no quarto . que que vai pensar ? . é ilusão .. não é ilusão .
- 53 EC - é fato .
- 54 E12 - é fato .
- 55 GH - é fato . cara .. o cara vem aqui . falou que a mina dele era moça . entendeu ? porra
56 [[risos]] chegou n'outro dia (...) entendeu ?
- 57 E12 - (...) ilusão é porque a porta está trancada .. não é nem ilusão . é imaginação .

- 58 GH . não adianta nem imaginar . pode dizer que é certeza .. vai imaginar pra quê ?
- 59 GA - não . não pode afirmar não .. outro dia a gente ficou lá dentro . não houve nada ..
60 não pode dizer . que você tava lá olhando assim .
- 61 GH - não sei .. eu falo .. no que eu tranco a porta .. é aquilo . entendeu ?
- 62 GA - ah : você .
- 63 GH - eu tomo mesmo . entendeu ? eu entro aqui (...) tranco a porta . ponho a cadeira
64 atrás da porta . empurro a cama pra cá . ninguém abre . entendeu ? . eu vou fazer o quê ?
65 vou ficar conversando ? tendo oportunidade de ir pra cama . vou ficar aí conversando ?
66 não tenho dinheiro pra ir pro hotel . quando tem . não faz aqui . vou pro hotel . entendeu
67 ? mas vem me visitar . entendeu ? vou ficar aqui no terror . vou esperar ir embora . vou
68 entrar pro banheiro . vou me masturbar ? que : isso ? tem como ir ..
- 69 EC - (...) não ?
- 70 [[risos]]
- 71 F - que maravilha .
- 72 GH - eu só falei quando (...) entendeu ? (...) tô na rua . certo ? eu num vou .. entendeu ?
- 73 E12 - ah ::
- 74 F - peguei você aí . no banheiro aí . oh . rapá .
- 75 GH - leva mal não .
- 76 E12 - depois a gente fala (...)
- 77 [risos e vozes misturadas]
- 78 GH - eu só tô querendo tirar a ilusão da cabeça deles tudo aí . é verdade que não é ilusão
79 . é certeza .
- 80 E12 - mas no seu caso .
- 81 [GH - claro . no meu caso . tenho coragem de me assumir .(...)
- 82 [EC - (...) fala de todo mundo . qual . todo mundo que falar (...) todo mundo é igual ?
- 83 GH - não sei . eu não tô na cabeça deles ?
- 84 EC - E12 . vamos lá pro quarto se trancar ? [[risos]] outro dia fiquei eu . Belmiro e E12 .
- 85 GH - então . que que cês tavam fazendo lá ?
- 86 EC - ah :: posso até (...)

- 87 [confusão de vozes]
- 88 GH - (...) ninguém se assume . entendeu ? eu me assumo e falo o que eu faço . entendeu
89 ? melhor que ficar escondendo . chegou em casa (...) o que ? jogando dama ali ? jogando
90 dominó ? que : isso .
- 91 EC - poderia não ?
- 92 GH - ih : que poderia o que ? vou perder tempo pra jogar dominó ? [[uma funcionária
93 ri]] qual é . tia .
- 94 E12 - (...) refrescar sua memória . lembra ? numa das primeiras reuniões . você foi um
95 dos caras que falou assim . você e o GZ . disseram que . não . a gente já conversou . né ?
96 falando sobre isso . mas não claramente .
- 97 GH - sei .
- 98 E12 - você e o GZ (...) se eu quiser (...) né ? eu não vou incomodar (...) só tô te
99 lembrando . que quando você (...) aqui é o local pra se fazer isso .
- 100 GH - claro que não .. por isso mesmo que eu tô te explicando .. por isso mesmo que eu
101 tô explicando .. porque aqui não é o local de fazer . entendeu ? . tem hotel pra cassete aí .
102 entendeu ? se eu quiser . toda semana . eu vou pro hotel . entendeu ? mas eu não sou
103 marajá . entendeu ? quando eu tô duro . entendeu ? se passa a visita pra mim . entendeu ?
104 eu faço mesmo . entendeu ? . tô duro . tô sendo sincero .
- 105 EC - tá . mas aqui é o local pra .
- 106 GH - claro que não .. não é o local .
- 107 EC - uai .. então você fala .
- 108 GH - não . olha só .. olha só . EC .. a senhora vai me entender .. eu sou pobre . entendeu
109 ? eu não sou marajá . não tenho dinheiro .. eu não vou sair . porra . se eu tô tendo uma
110 oportunidade . entendeu ? eu não vou ficar maluco . entendeu ? sabendo que eu tô há um
111 tempão . certo ? aí . pô . a visita .. eu não vou chegar aí .
- 112 EC - eu já entendi isso .. agora você não mora sozinho .
- 113 GH - eu sei que eu não moro sozinho . mas eu . certo ? eu sei que eu não moro sozinho .
114 moro com um montão de gente . certo ? eu sei porque se nego um dia . de repente . não
115 é (...) eu num faço nada . entendeu ? vou ver vagabundo aí se trancando aí . então eu vou
116 fazer minha parte . entendeu ? mas eu sei que pra mim não vai mais acontecer . porque
117 eu já conversei com a mina e falei pra não vir mais aqui . entendeu ? e não tá vindo mais .
118 entendeu ? quando vem . eu saio saindo com ela pra cá . pra lá . pra rua lá . entendeu ?
119 que é para depois não encherem meu saco . entendeu ? que eu tô cheio disso já .
120 entendeu ? só tô sendo realista . porque eu fiz . certo . porque não vai acontecer mais . e
121 que eu fiz e não vou fazer mais . entendeu ? que aqui não é local de fazer . entendeu ?
122 mas isso é uma questão de jovem . entendeu ? mais velho . entendeu ? se eu arranjo uma
123 mulher . entendeu EC . porra . eu tô vendo que . porra . que eu tenho uma condição de

- 124 blá ... porra . não vou dispensar . EC . qual é ? quero morrer em cima de uma mulher ..
 125 quero morrer em cima de um homem não . [[ri]]
- 126 GA - o meu .. vamo parar com esse negócio . isso não vai acertar assim não .
- 127 GH - dá não . meu filho . dá não .
- 128 GA - (...) porra nenhuma .
- 129 GH - pra mim num dá .
- 130 GA - assim não dá . GH (...) vagabundo tá ficando contra a gente aí .
- 131 GH - não tem um que soube discutir aí . olha . eu tenho um montão de coisa pra discutir
 132 . aí fica falando essas paradinha aí . que que eu tô fazendo . que vai trazer um montão de
 133 moleque pra cá . morar aqui . entendeu ? . olha só .
- 134 GA - ah ?
- 135 GH - e eu quero saber . olha só . que eu não vou querer . certo ? deixar meus negócios
 136 trancado . não entendeu ? e eu parado nesse moleque que é de maior . que entrou no
 137 projeto de maior já . entendeu ? . já . já . fingiu que era de menor . entendeu ? e agora ele
 138 vai vim morar pra cá . enquanto tem um montão de moleque lá na CASA & CIA . ainda
 139 não conseguiu trabalho . entendeu ? que já vai vim morar pra cá .
- 140 EC - você tá misturando pé com (...) não é bem assim .. é questão de quem vem morar
 141 aqui .
- 142 GH - é quem tá trabalhando .
- 143 EC - porque quem já veio morar . é que . que . quem pode vir . quem conquistou morar .
 144 sei lá como é que a gente fala .
- 145 GH - fala .
- 146 EC - quem veio ou deixou de vir . já foi combinado entre a gente . e se ele vem da CASA
 147 & CIA . se já entrou de maior ou não entrou de maior . é uma outra história .
- 148 GH - eu sei . mas eu não tou falando isso .
- 149 EC - e também foi discutido que cada caso é um caso .
- 150 GH - não . não é isso que eu quero falar .
- 151 EC - a questão de se vai deixar aberto ou se se vai deixar fechado .
- 152 GH - não . eu sei . a senhora não tá me entendendo . o que eu quero falar .. eu quero
 153 falar . que da última vez que aconteceu isso . entendeu ? que que fizeram lá na CASA &
 154 CIA ? quebraram tudo lá . entendeu ? e nós fomos considerados como uns bundão . não
 155 foi ?

- 156 EC - (...) e eram mesmo .
- 157 GH - não foi ?
- 158 EC - fizeram papel de bundão mesmo .
- 159 GH - porque se isso aqui acontecer aqui . EC . vai ser diferente ... aconteceu porra
160 nenhuma (...) molecagem (...)
- 161 EC - ah :: (...)
- 162 [confusão de vozes]
- 163 GA - calma aí . deixa eu falar . olha só .
- 164 GH - (...) por causa de que esse moleque . entendeu ? ele anda na paradinha dos moleque
165 . entendeu ? e os moleque já sabem que ele entrou no projeto de maior . entendeu ? e
166 eles vão ficar com inveja mesmo . entendeu ? porque eles também são de maior .. todos .
167 a maioria lá . são tudo de maior . entendeu ? e vai querer aprontar alguma coisa . isso
168 não vai ficar assim .
- 169 EC - quem . quem fez ou não fez . já morreu .
- 170 GH - não .. tá tudo vivo lá no Leblão .. não morreu ninguém .
- 171 EC - tá lá . deixa lá no Leblon .
- 172 GA . porra . GH . pera lá . cumpadi . tá fuçando coisa que num tem nada a ver .
- 173 EC - aqui a parada é outra .
- 174 GH - acontece aí uma coisa qualquer . aí quero ver se não tem nada a ver .
- 175 GA - num vai acontecer nada . GH . não vai acontecer nada .
- 176 GH - aí eu quero ver .. não . eu quero ver explicar o que vai ser e o que não vai ser daqui
177 pra frente . meu amigo . oh . deixa eles falar aí o que tem de falar .. ocê tá até
178 atrapalhando ... cê tem colégio . meu amigo .
- 179 GA - não num tô atrapalhando .. num vou pro colégio .
- 180 GH - tem que ir pro colégio . tá incomodando . vai pro colégio .
- 181 GA - EC . fala você .
- 182 GH - tem que falar . amigo .
- 183 GA - não tá falando coisa com coisa .
- 184 E12 - vamo .. vamo .. creio que não terminou o outro assunto . né ? como ... ficou um
185 pouco pela metade aí .. até porque a FL num falou . o FG . que é o funcionário aqui à

- 186 noite . colocou essa questão . não é ? . até agora o que eu ouvi . você explicou . eu
187 entendi .. mas pra gente não definir . dizer se vai ser assim agora . tem que ter uma
188 proposta .
- 189 GH . não . quem tem que definir é o educador . como vai ser .. porque . no caso .
- 190 E12 - tem que definir . por exemplo . não é mais pra trepar no quarto .
- 191 GH - claro que não . vem cá . vem cá .
- 192 E12 - vai definir hoje . mas .
- 193 GH - vem cá . deixa eu falar um negócio aqui . vem cá .. deixa eu falar um negócio .
194 calma aí .. deixa eu falar . falar um negócio aqui .
- 195 EC - o que ficar definido .
- 196 GA - já tá falando há um tempão .
- 197 GH - deixa eu falar um negócio aqui . já falou que a gente tem que definir . e se eles falar
198 que não pode vir mais visita aqui . a gente vai fazer o quê ?
- 199 GA - num vem . num é assim não . rapá . você tá falando coisa com um montão de coisa
200 aí .. eu quero ir embora pro meu colégio .. vai .
- 201 [[risos]]
- 202 EC - eu acho que você tem toda razão . o colégio deve estar muito mais legal que aqui .
- 203 GA - marquei com maior brotinho . tá me esperando .
- 204 [[risos]]
- 205 EC - pelo menos isso . na escola tem . né . GA ?
- 206 GA - mas dá prejuízo nas aulas .
- 207 EC - um brotinho esperando ... não sei . acho que essa questão das visitas . das não
208 visitas . a gente já tirou alguns procedimentos . algumas formas de . de : transar esse
209 negócio das visitas . né ? . tiramos algumas coisas também que não dá pra ficar visita
210 aqui até muito tarde .. vocês mesmos levantaram isso . então . quem não tá cumprindo .
211 eu acho que merece um papo individual . entendeu . FG . acho melhor ter um papo com
212 o dito ... na medida em que você não tiver dando conta . aí tem a gente pra conversar ..
213 na medida em que .. e se não dá conta . gente . é pé na bunda .. vai alugar um
214 barraquinho aí . onde puder . entendeu ? eu acho . eu acho que a parada é essa ... tem
215 uma regra aqui . uma regra de convivência que não foi tirada por nós . eu e E12 . nem
216 pelo Belmiro lá da Cruzada . foi combinado aqui . conversado aqui . desde a primeira
217 reunião que a gente teve ... se essa regra tá ficando . tá . toda reunião tem que ficar ..
218 hoje a gente veio pra reunião pra discutir aí . essa coisa do contrato que a gente vai
219 organizar . né ? melhor explicando .. eu acho que a gente vinha pra discutir o seguinte ..
220 tá confortável essa sala desse jeito ? . a gente vai continuar com essa casa desse jeito .

- 221 num tem uma pintura . um quadro na parede . num tem .. um sofá .. é bom ficar vendo
 222 televisão sentado nessas cadeiras ? . então ..
- 223 GH - ainda mais por causa que essas cadeira é retas . o pescoço torto .
- 224 EC - hoje a gente veio discutir isso ... e mais uma vez a gente fica discutindo .. a visita
 225 que chegou . o outro que trepou . que não trepou . que gosta de masburbar . não gosta
 226 de masturbar .. tudo bem . um dia a gente pode falar da sexualidade da gente . o que a
 227 gente pode fazer . o que a gente prefere ou não prefere ... mas não dá pra ficar
 228 discutindo que a menina veio . que se trancou e que .. porra . não respeita o funcionário
 229 que está aqui de plantão .. não respeita o companheiro que combinou . que não ia ser
 230 assim aqui dentro . entendeu ? . não tá respeitando o espaço onde tá morando . e uma
 231 regra que foi combinada ... então . não dá . e eu acho que o GA tem toda razão . ele tem
 232 mais é que ir lá pra escola . encontrar a namorada . estudar . deve estar muito mais
 233 interessante que a gente ficar toda vez falando a mesma coisa ... não é ? . agora . você .
 234 que no início dizia . não pode . blá blá blá . você .. né ? que tinha que em vez de pensar
 235 em trepar trancado no quarto . devia ir batalhar é outra .. e trepar todas também . tudo
 236 bem .. uma coisa não exclui a outra ... mas . entendeu ? . ter que ficar aqui discutindo e
 237 cobrando da gente outras coisas . sabe com'ê que é ? . e pode . e acho que todo mundo
 238 aqui tinha que ser a primeira a dizer . pô .. respeitar a regra .. fomos nós que inventamos
 239 essa regra . não foi a EC e o E12 .. isso . gente . foi assunto que (...) ou seja . na primeira
 240 reunião lá na CASA & CIA . não fui eu . nem o E12 não . né ? . foi a gente que combinou
 241 isso . com vocês aí . com vocês mesmo ... então . eu acho que isso é importante . tá
 242 furando a regra ? já falou uma vez . falou duas vezes . falou três vezes ? então não tá
 243 afim de morar aqui ... se não tá afim de morar aqui . té logo ... todo mundo aqui já
 244 trabalha . todo mundo ganha salário . talvez igual ao dos caras que são funcionários
 245 daqui ... igual ao FR .. igual a FL . igual a FLu . igual ao seu FG . e eles têm lá . as casas
 246 deles . e moram . e se viram e . e . se bancam ... se trabalham em outro lugar ou se tem
 247 alguém pra dividir .. vocês podiam estar fazendo a mesma coisa .
- 248 GH - mas eu não tenho outro .
- 249 EC - e eu acho que tem que se ligar nessa
- 250 GH - outro trabalho não .
- 251 EC - acho que tem que se ligar nessa . entendeu ? . então . hoje a idéia era chegar aqui e
 252 discutir e . vamos discutir o espaço . esse espaço aqui . tá legal ? . o que que a gente
 253 podia modificar . ou que que a gente podia deixar como está . né ? ou não deixar ... esse
 254 é o ponto . aí . a gente ia se sentir crescendo . dando passos adiante . mas a gente anda
 255 um passo . tem que dar dois pra trás .. porque tem que discutir um negócio que já tá
 256 mais que discutido .. ah : enche o saco .. aí . eu quero ir embora também .
- 257 [confusão de vozes]
- 258 E12 - isso é o que eu coloquei no início .. até porque . né ? quando .. eu levantei .. quem
 259 quisesse . foi uma das coisas que foram levantadas .. então . eu . mais uma vez . a gente .
- 260 EC - pois é . mas não é bom pontuar isso pra eles mesmos ? acho que . né ?

- 261 [confusão de vozes]
- 262 EC - vamos tentar encaminhar o próximo ponto ? o próximo ponto .
- 263 GH - então tá .. eu não vou falar mais nada . entendeu ?
- 264 EC - (...) que tu tá errado .
- 265 GH - então tá . continua aí .
- 266 EC - você sabe que está errado .
- 267 EC - eu acho que a : a questão .. se . caso . se não . está importando a ninguém . que (...)
- 268 é uma outra história .. se vocês acham que vocês precisam de um tempo mais pra pensar
- 269 (...) proposta ?
- 270 GA - que tempo . cheio de barba na cara . parrudão aí . que tempo . EC . tempo .. tempo
- 271 é pra crente . EC .. tá aí cheio de barba na cara .. cheio (...) tempo nada (...)
- 272 EC - e que que é (...)
- 273 GA . ah : o que vocês tão falando aí . né não ?
- 274 EC - pois é . mas .
- 275 [confusão de vozes]
- 276 E12 - GH .
- 277 [silêncio]
- 278 GH - eu só tou querendo evitar uma coisa que é pra não acontecer . entendeu ? . vocês
- 279 estão dizendo que eu estou errado ... então eu não vou falar mais nada .
- 280 [silêncio]
- 281 EC - vamos lá .
- 282 GH - se quem irrita diz que tá errado . é melhor deixar quem não irrita . pra ver se sai
- 283 bem .
- 284 EC - bom . além da questão do (...) sabe que a gente pode ter também o respeito . né ?
- 285 tem o funcionário que tem regra combinada . e aí a gente é ... sai dando toque . tem uma
- 286 hora que tem que chegar e dizer .. meu amigo .. qual é a tua ? . não tá gostando ? . não tá
- 287 gostando ? té logo (...) não tá concordando . né ? ou reclama . o cara diz que tava a fim .
- 288 tem umas certas coisas que eu acho que não dá mais pra ficar discutindo ... acho que há
- 289 meses que a gente tá aqui discutindo isso . chega .
- 290 E12 - antes da gente entrar nesse ponto de melhorar o espaço adequado do sofá . eu
- 291 acho que há . GH .. quando você fala essa coisa assim . de que vai vir gente da CASA &
- 292 CIA . aqui em casa .

- 293 GH - não . tô falando que vai se repetir .
- 294 E12 - calma GH .
- 295 EC - peraí . GH . ah ::
- 296 E12 - eu acho assim .. que só houve quebra-quebra . né ? por outras questões . que você
297 sabe muito bem o que foi . e que não tá acontecendo aqui ... pelo menos por enquanto ...
298 e o fato de vir uma outra pessoa pra qui .. você falou assim .. quero saber dessa
299 paradinha aí . que vai vir outro moleque pra cá ... quem falou que vai vim um outro
300 moleque pra cá ? . primeiro . você sabe muito bem .
- 301 EC - que vai vir um monte de moleque pra cá . sem .
- 302 E12 - moleque pra cá .. mas só que .. é claro que você sabe muito bem que só vai vir pra
303 cá quem tiver no mínimo três meses trabalhando .. qual é o problema ? . não tô te
304 entendendo não .
- 305 GH - não ? . depois (...)
- 306 E12 - quem foi que saiu (...) na CASA & CIA ?
- 307 GH - não . não (...) agora não . [[ri]]
- 308 EC - se liga . GH (...) oh . GBu . GNe . quem mais .. não é ? GMt . pra mim é tudo
309 bundão .
- 310 GH - cê acha ? tudo mundo aqui .
- 311 EC - foram lá e quebraram .. disseram que iam fazer . que iam dá tiro . que iam me matar
312 . que iam me pegar na esquina .. que iam fazer e acontecer ... tô esperando até hoje ... tô
313 esperando até hoje .. mas mata . mata direito .. então . sabe . GH . não vou ficar ligada .
314 entendeu ? . e ficar teleguiada . porque . fulano . eu vou levar . porque vai pra REPÚBLICA
315 porque . não fulano vai . porque os caras vão se revoltar . vão quebrar tudo ... que
316 quebrar tudo ... sabe o que acontece se eles vierem aqui e quebrar tudo ? . polícia neles ..
317 é tudo maior de idade . como diz você .. barba na cara .. entendeu ? na sua época . a
318 gente não entregou pra polícia não . mas registrou a queixa .. se acontece alguma coisa
319 com um educador . ia ficar ruim pra caramba pra eles . entendeu ? então . agora . o trato
320 com eles é outro ... são moleques grandes . num tem menor no meio .. num tem nada
321 nessa história . num tem piti . entendeu ? . e essas coisas . sabe por que aconteceram ? .
322 porque no dia . tinha um bando de bundão lá assim . olhando . ah :: os moleques lá
323 quebrando os bagulho .. me enchendo de porrada . e todo mundo olhando lá .
- 324 GH - agora . quem eram os bundão que tava lá ? senhora .
- 325 EC - ah :: nem me lembro . nem me lembro .
- 326 GH - a senhora me viu lá ? a senhora não me viu .. tavo aonde ?
- 327 EC - não . tinha um monte de moleque lá .. eu não me lembro .

- 328 GH - tava trabalhando . né ?
- 329 GA - num tava lá não . mas eu num dava muito certo com eles mesmo .
- 330 EC - entendeu ?
- 331 [[os dois meninos falam ao mesmo tempo]]
- 332 EC - agora você está incomodado porque eu falo que o GNe não pode vir aqui e ser .
333 por exemplo . um dos moradores daqui ? . cê sabe . cê não gosta dele .
- 334 GH - tia . eu gosto de todo mundo .
- 335 EC - ah : então pronto .
- 336 GH . todo mundo é que não gosta de mim . entendeu ?
- 337 EC - então te incomoda .. te incomoda se ele vier morar aqui ?
- 338 GH - não . nada me incomoda ... eu só tô falando é porque no dia que aconteceu . eu
339 tava trabalhando . entendeu ? . e me incluíram numa coisa que eu não tinha nada a ver .
340 entendeu ? . eu tava trabalhando .
- 341 EC - eu acho que você que está incomodado com quem vem morar aqui .
- 342 GH - não . porque se vim . si vim . tô nem aí . entendeu ? . todo mundo tá precisando de
343 morar . entendeu ? mas eu só tô falando é duma coisa só . duma questão só . mas
344 ninguém quer entender .
- 345 [vozes ao fundo]
- 346 EC - agora deixa eu só te falar uma coisa . pra você pensar . já que .. cê tá agoniado aí .
347 pra embora .. pensa no seguinte .. se você tivesse que fazer alguma coisa de bom .. se
348 você tivesse que fazer alguma modificação aqui nessa arrumação aqui e tal .. o que você
349 faria ?.. pensa nisso . depois você fala com a gente .
- 350 GA - deixava uma mesa aqui . botava um sofá ali . outro aqui .. precisa de um sofá
351 grande aqui e mais nada (...) pinturazinha . esse negócio de pintura branca já está (...) só
352 isso só .. mais nada .. nada mais pra dizer .
- 353 [vozes ao fundo]
- 354 GA - tchau . pessoal .
- 355 [GP chega]
- 356 EC - GA tá indo pra escola .. a gente tá discutindo agora (...) colocar . tava discutindo
357 com o GH .
- 358 GH - não . esquece isso .

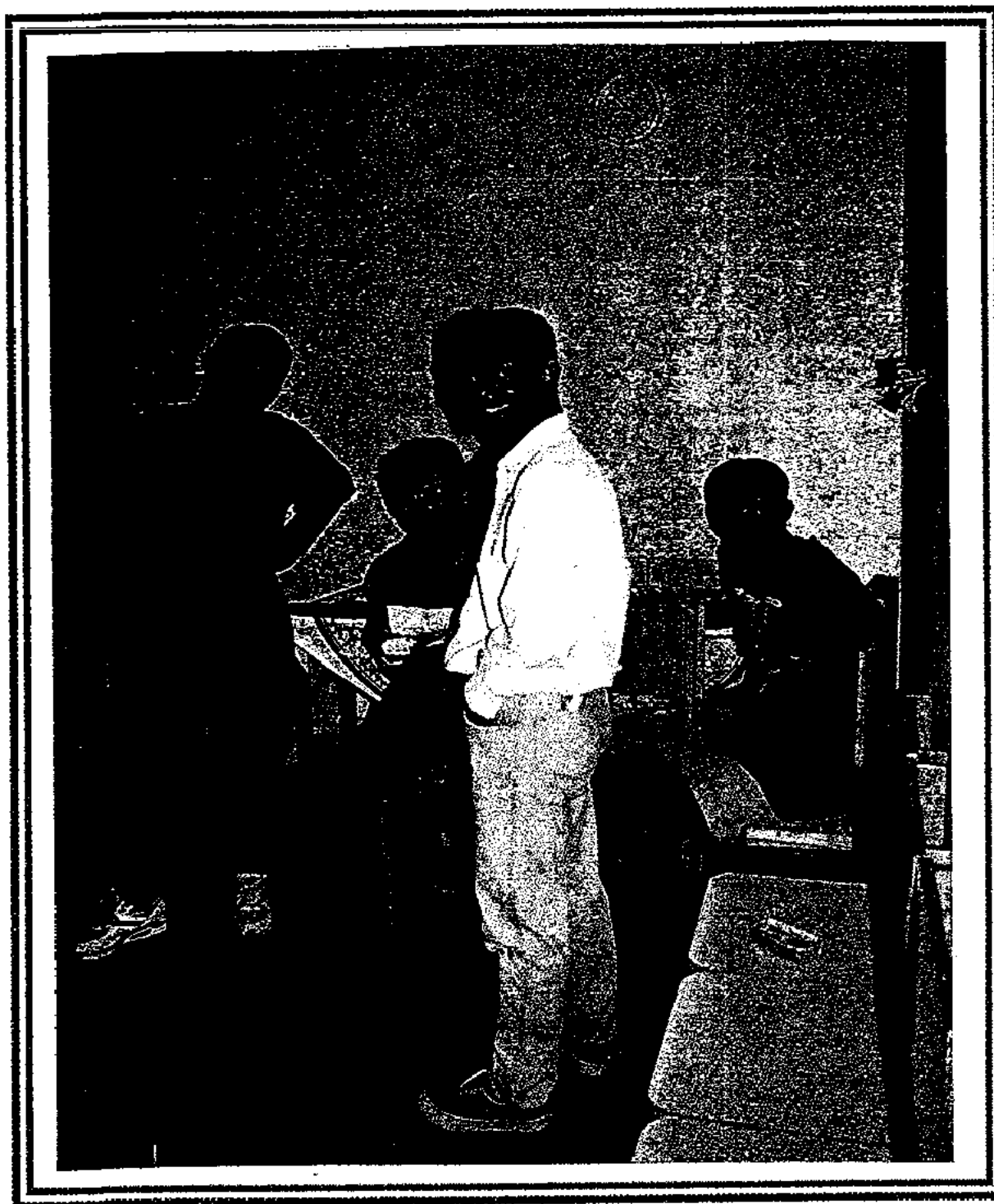
359 EC - a proposta . as pessoas que tão vindo e que virão . provavelmente . todo mundo
360 que mora na CASA E CIA tem a oportunidade . vai ter a chance de morar aqui ... cê tá
361 preocupado com isso ... eu tô perguntando se existe alguma antipatia . inicial e tal .. cê tá
362 dizendo que não . que tudo bem .. não sei o quê .. e aí a gente estava discutindo uma
363 outra coisa que é esse espaço aqui . entendeu ? . se ele é confortável . o que a gente pode
364 fazer pra ele ficar mais legal . que sugestões cês têm pra gente mudar isso aqui e tal ... ou
365 se tá bom assim .. andaram reclamando que a televisão é alta . e que a cadeira é
366 desconfortável . tal . e a gente ontem tava pensando . a gente tem que perguntar pro
367 povo lá . o que que eles acham . se tem que mudar alguma coisa . o que que modificava e
368 tal ... aí o GA deu umas sugestões .. o GH não falou nada . e ...

369 GH - não vou falar mais nada não .

370 GP - sabe qual é o problema da cadeira ? (...) não dá pra sentar (...) se estou com
371 vontade de fazer um suco . né ? (...) porque desde a primeira vez que eles vieram aqui .
372 mais uma vez . sumiram os caquis do moleque ..

373 FL - os caquis do GH .

374 GP - eles entraram aí . pô tio . eu não ia deixar . aí vieram . pediram comida (...) não
375 falaram comigo . foram lá na frente . sabem que se falarem eu não vou dar ... e aí .



376 quando vou lá olhar . só tem dois . né ? uma caixa com doze só tem dois ... pra mim .
377 todos eles não podem vir aqui . nem podem morar aqui . certo ? . é difícil .

378 EC - vocês não acham que vocês estão preparados para receber . até lá . ainda vai
379 demorar bastante . né ? não tem mais ninguém trabalhando lá ... cês já vão tá preparados
380 pra receber os caras . e até explicar pra eles como é que funciona .. vai depender de
381 vocês . concorda .

382 GP - vai depender da gente ... em primeiro lugar a gente tem que botar as regras dele ..
383 em segundo lugar .. até agora ninguém botou regra . ninguém organiza . ninguém num
384 botou regra até agora ... num tá adiantando ainda ... pra mim não tá adiantando .. aqui
385 não vejo ninguém limpar a casa (...) não limpa nada . não limpa . o que é pior (...)
386 ninguém num ia limpar .. não limpa nem o quarto .. dentro de casa .. quando cheguei
387 aqui (...) de papel .. pode limpar também .. eu num limpo porque . é o seguinte .. quando
388 é minha folga . que eu passo aqui .. eu mal venho aqui . certo ?

389 EC - pois é .. ninguém (...) você tá lá na CASA & CIA .

390 GP - eu quero falar . não (...) certo ? mas eu vou continuar . começar novamente a
391 dormir aqui . porque já ganhei meu vale transporte . certo ? (...) então pra semana . né ?

392 FL - é . quando ele vem . [[ri]]

393 GP - mas eu vou cooperar . né ? com tudo . com tudo .

2º extrato da reunião de 1/06/93

394 EC - e aí . gente . cadê o GT .. heim ?

395 FL - GT tá :

396 EC - ah . é .. é ..

397 [vozes ao fundo, parecia ter terminado a reunião, entra um menino que ninguém
398 conhece]

399 E12 - gente . é o seguinte . o GW . ele é funcionário da São Martinho . e é provável que
400 . mês que vem . né ? você falou . e ele tá vindo pra cá também . pra morar aqui ...
401 explica'í ...

402 GW - bom . o problema é o seguinte .. é que . a gente tem que resolver a situação mês
403 que vem .. então . eu só vou poder vir pra cá mesmo .. só mês que vem .. mas o meu
404 sonho era d'eu vim pra cá esse mês .. mas . não vai dar ..

405 E12 - aí então . o que que acontece ?

406 GW - eu só vou vim pra cá mês que vem . porque minha irmã que tá doente . e tem a
407 outra irmã . que não tá podendo ficar . então eu tenho que ajudar minha irmã que tá

- 408 doente . esse mês ... então eu só vou poder vir pra cá mês que vem mesmo .. vou ficar
409 ajudando ela no que posso (...)
- 410 EC - não quer sentar não ?
- 411 GW - agora eu queria saber uma coisa .. como é o negócio da caixa ?
- 412 E12 - é dez por cento do salário líquido .
- 413 EC - a questão do GW foi a seguinte .. a gente ficou pensando .. como é que ia ser isso .
414 né ? ele tava procurando uma vaga . nós pedimos a ele pra não espalhar . pra não contar
415 pra ninguém que a gente tá aceitando ele aqui .. vamos abrir .. assim .. uma excessão ..
416 porque a gente tem um monte de cama aí . e ele tá buscando um canto ... e aí a gente
417 pediu uma carta de referência . ele correu atrás .. entendeu ? já tá há um tempão vindo
418 aqui . e conversando com a gente . e aí . a gente achou que podia dar essa força pra ele .
- 419 GH - agora você me entendeu . tia .. o que eu queria falar .
- 420 EC - o que você queria falar ?
- 421 GH - o cara já chegou aí . já pediu . né ? agora você me entendeu que eu queria falar
422 naquela altura .
- 423 EC - o que você queria falar ?
- 424 GH - que lá na CASA & CIA tem um monte de moleque . que não tá a fim de porra
425 nenhuma . enquanto que aqui de fora tem . querendo um lugar pra dormir .
- 426 EC - ah :: foi isso ?
- 427 GH - naquela hora
- 428 EC - não foi o que você disse .
- 429 GH - não . mas foi isso que eu queria dizer .
- 430 EC - bom . eu não entendi .. até porque a gente também sabe que os meninos de lá .. não
431 é que não queiram porra nenhuma .. tem : eles . quer dizer .. eles têm algumas
432 dificuldades .. você mesmo . GH .. tá desempregado ... (não quer dizer) que você não
433 quer porra nenhuma .. cê vê o (...) está desempregado . entendeu ? tem que correr atrás .
434 não pode ficar em casa dormindo . que o emprego não vai cair do céu . entendeu ? acho
435 que tem que correr atrás . já devia ter ido nos hotéis . procurar . tem que procurar a
436 Vânia lá no Miramar . tem que correr atrás . entendeu ? agora ... é . eu acho que dizer
437 que não quer porra nenhuma (...) o GW batalhou .. acho que .. cavou o espaço dele . foi
438 insistente .. tá querendo . né ? e acho que a gente tem que dar . a gente não pode tá
439 segurando essa .
- 440 GH - claro .
- 441 EC - né ?.. é isso [[longo silêncio]] aí então você vai estar livre a partir do mês que
442 vem ?

- 443 E12 - o primeiro pagamento . só depois de um mês . né ?
- 444 GW - só depois que eu fizer um mês de experiência ?
- 445 EC - é ... se você entrasse agora . dia primeiro de junho .. você só vai pagar no dia
446 primeiro de julho .
- 447 GW - ah :: eu pensei que era diferente .. a gente não paga na hora .
- 448 EC - não . não .. aqui é meio tipo aluguel ... a gente dá uma colher de chá no primeiro
449 mês . entendeu ? que mais gente .. mais alguma coisa ?
- 450 GW - eu também quero conhecer as normas da casa .
- 451 EC - tá certo .. isso aí a gente vai ... heim ? com o tempo ele conversa ... mas é
452 basicamente a coisa das visitas . namoradas .. transar aqui dentro .
- 453 GH - isso aí . depois fala pra ele .. depois que todo mundo dos moleque que mora junto
454 .. a gente sentar . aí . conversar junto aí . pra poder tomar uma decisão . e depois passar
455 pra ele .. que não vai passar uma decisão que não tá adiantando porra nenhuma . pra ele
456 não .
- 457 [EC - e quando é que a gente faz pra
- 458 [GH - quando tiver todo mundo junto na reunião aqui .. como quase não tem ninguém .
- 459 EC - então está certo .
- 460 GH - nós mesmo fazemo nossa reunião mesmo . e conversamos com ele . a gente mesmo
461 . que que ele tem que fazer aqui .
- 462 EC - então tá bom ...
- 463 GH - e conversar .
- 464 EC - começar a conversar de novo ?
- 465 GH - não .. não é com vocês não . EC .
- 466 EC - não ... com vocês .
- 467 GH - é entre a gente .. porque a gente falamos tudo . entendeu ?
- 468 EC - então tá bom .. então eu proponho que vocês conversem isso . o mais rápido
469 possível .
- 470 GH - aí então a gente dá explicação .. já mais (...)
- 471 EC - (...) o GW ?
- 472 E12 - com a gente e com ele .

- 473 GH - mas agora eu não falei nada com ele .. e aí a galera .
- 474 EC - que galera você tá pensando ?
- 475 GH - da São Martinho . as garotas .
- 476 EC - é que as garotas .. vêm aqui [[ri]] mas tudo bem ... então . fica tudo assim .. vai
477 todo mundo saber mesmo ... deixa .
- 478 E12 - notícia corre o mundo .
- 479 EC - então . gente .. vocês vão pensar o problema do espaço . o que pode fazer ..
- 480 [[confusão de vozes]]

1º extrato da reunião de 15/6/93

- 481 E12 - porque pra ele é complicado assim . né ? . ele chegou . né ? a EC . começou a falar
482 com ele . e ele . bram .. né ? saiu :: falando palavrão . porque nem : chegou pra ouvir . né
483 ? de repente . né ? o que a tinha sido discutido . dessa forma .. é o que a gente tinha
484 falado na outra reunião . essa questão de dormir ou não dormir . de . de . ficar até tarde .
485 já tá . já tá .. toda reunião se volta .. se volta a falar isso . uma coisa que já tinha sido
486 conversada .
- 487 FL - mas agora melhorou .. porque agora é meia-noite . num foi eles que num tinha .
488 escolheram a hora ? foi eles .. num fomos nós . né ? é meia-noite . né isso ? a hora .
489 então .. ele me chamou . vem cá FL . quero falar com você (...) tava com a porta fechada
490 . aí . também num vamo passar a implicar .. porque aí também fica ruim . né ? . claro .
491 tamo com a porta fechada . mas se a senhora quiser . pode empurrar a porta . não sei quê
492 .. eu digo . olha . você sabe a hora ? sabe o horário ? não . não sei não .. só até meia-
493 noite .. a senhora pode entrar aqui que não tem nada . num tô fazendo nada . e também
494 se a gente começar também . vai dizer que a gente tá implicando . que tá implicando
495 comigo .. então . meia-noite ... se não sair .. eu barro .. mas é (...) então . enquanto o GP
496 tá saindo . que traz a menina . eu tô colocando a hora a ele ... que é pra vocês .
- 497 E12 - tá ficando .. tá ficando . chato . sabia ? porque é assim .. a cada reunião que vem .
498 se fala disso . aí . é : é : o GP . que não vem pra . pra ouvir . o que que é .. o que que .
499 que discussão foi essa .. o GZ fica com as brincadeiras dele . né ? é assim .
- 500 FL - (...) que num dá muito trabalho (...) do GZ mesmo . que a namorada dele . se ela
501 chegar aqui e eu disser . olha . não pode ficar . ela sai na mesma hora ... e num :: sabe ?
502 ela lava a roupa dele . ela ajeita as coisas .. mas o GP . tem aqueles poblemas . agora ele
503 depois disso . bom . pra mim melhorou . num melhorou ? num sei com o FG ? . no meu
504 plantão (...) ele melhorou . acho que a gente não vai poder ficar implicando toda hora ..
- 505 F - (...) implicar ?

506 FL - implicar que eu digo . eles tão com a porta fechada e toda hora a gente .. oh : não
 507 resolve . o negócio é o horário . pra mim é o horário . porque se não pode dormir .
 508 depois de meia-noite não é outro dia ? por que aí tava o que ? não pode dormir . mas
 509 saíam daqui três horas . quatro horas . então dormiam .. não é não ? agora é meia-noite
 510 ... eles ficam aí vendo filme . eu não me importo não . fico aqui junto com eles .. eu deito
 511 . PE . aqui juntinho com eles . não é não . GA ?

512 GA - (...)

513 FL - fico aqui . oh . com os olhinhos (...) hoje tá com o pé fedendo . ah (...) fico aqui
 514 juntinho ... isso é o qu'eu acho ...

515 GA - que dia que vai vim o sofá pra cá ?

516 E12 - o sofá .. porque a gente falou (...) mas tem dois sofás na Cruzada . lá embaixo .
 517 naquele porão . aí . a gente foi lá ver . aí .. um :: o funcionário falou que era dele . aí . ela
 518 ficou de ver com o Belmiro se tem a ver . se o sofá é da Cruzada ou se é do : do
 519 funcionário .. pra mandar reformar .. mas eu acho que tem umas outras idéias . de em
 520 vez de trazer um sofá grandão . fazer : com'ê . o nome que ela deu ?

521 FL - módulos .

522 E12 - é . uns módulos ...

523 [o telefone toca e todos aguardam E12 terminar de falar]

2º extrato da Reunião de 15/6/93

524 E12 - daquele cartaz de regras que vocês colocaram .. eu . num cheguei a fazer .

525 FL - ah : era bom .

526 GA - aí . no caso .

527 E12 . falou que ia ter : de repente . faria como na Tia Ciata .

528 FL - eh : eu tô vendo . só escrever os dizer . né ? vou pedir à menina lá .. a professora .

529 E12 - eh : porque tava (...) um quadro de avisos . eu vou tentar trazer pra REPÚBLICA .
 530 ali embaixo tem um . mas é muito grande . e esse de repente iria servir também pra isso .

531 FL - porque aí é bem grande . né ? a gente fica olhando . pede pr'ela botar umas
 532 frorzinha . eh :: eu sei . eu tenho .

533 F - (...)

534 [[risos]]

- 535 E12 - e quem não olha pro quadro . como é que vai ficar ?
- 536 [FL - mas olha . que aí chama atenção .
- 537 GA - quem não olha pro quadro . você fala .
- 538 [FL - pede pra gente ler .
- 539 GA - é exato .. é isso aí .
- 540 FL - eles (tendo notado) . eles pede .
- 541 E12 - não . não é saber ler . quem não .
- 542 FL - mas vai ter um quadro . né ? negócio bonitinho . elas fazem lá . as frozinha . né ?
- 543 cartolina até que . eu tenho lá . acho que tem .
- 544 E12 - você providencia isso já ?
- 545 FL - ah é . só pedindo . eh . aqui tem cartolina . não pode usar ?
- 546 E12 - pode .
- 547 FL - vou pedir à Licia pra fazer . elas enfeitaram lá a sala do médico . elas fizeram .
- 548 bonitinho . fizeram umas frozinha ...
- 549 E12 - mas é assim ... eu confesso sinceramente que eu tive um pouco de resistência . eu
- 550 tô . eu tô . falei que não fiz . não foi por falta de tempo não . que eu . eu acho que : que a
- 551 gente já tacar um quadro de : de regras na parede .
- 552 FL - mas sabe por que ? a gente (...)
- 553 [confusão de vozes]
- 554 E12 - (...) porque eu num vejo que é o quadro de regras que tá ali na parede que vai
- 555 fazer você ..
- 556 FL - ah : mas isso .
- 557 [E12 - não . tudo bem . mas como vocês falaram e eles concordaram . eu dei minha mão
- 558 à palmatória . mas mesmo assim . eu num .
- 559 GA - (...)
- 560 [FL - (...) não é não ? . porque aí num precisa tá falando . fulano : sabe a hora ?
- 561 GA - melhor ficar falando de que :: olhar
- 562 FL - olhar o quadro ? e você não quer um quadro ? não . claro (...)
- 563 GA - pra ficar (...) num fica não .

- 564 FL - num vai nada .
- 565 E12 - ouviu o que ele falou ?
- 566 FL - mas aí :
- 567 E12 . não . não . mas é uma coisa certa o que ele falou ... repete GA .
- 568 GA - hum ?
- 569 E12 - repete aí o que você falou .
- 570 GA - falei que se eu tiver que fazer . eu vou fazer mesmo . num vai ter quadro . certo ?
571 entendeu ? problema é zoando no meu ouvido .
- 572 F - quer ficar zoando não (...)
- 573 E12 - você acha então . que não é o quadro que vai fazer com que cê faça a coisa certa
574 ou errada . é isso ?
- 575 GA . falou . né ? tia .
- 576 F - mas é bom de fazer merda esse (...) aí . certo ?
- 577 GA - não . certo ?
- 578 F - (...) vou fazer as merda toda .
- 579 [confusão de vozes]
- 580 GA - mas eu não vou fazer merda não .
- 581 FL - faz nada .
- 582 E12 - mas que que cês acham do que ele falou ?.. que se ele tiver que fazer vai fazer ..
- 583 [FL - ah . mas num faz não .
- 584 F - mas você num acha
- 585 [FL - num faz nada .
- 586 F - faz não . nenhum deles faz .
- 587 FL - eu num sei né ? eu não confio muito não . eu falo assim . mais pra ver se .. a gente
588 não precisa ficar falando . né ? e aí o que tiver que fazer a gente faz .
- 589 E12 - é : é o que eu tava falando antes . eu acho que
- 590 FL - a Rita . a gente até convoca .. mas é aquilo .. a gente tem que ficar aqui .

- 591 GA - afinal de contas . vai fazer ou não vai fazer esse quadro ?
- 592 [[risos]]
- 593 E12 - e se o quadro servir pra uma outra coisa . além de só tá colocando o que cê deve
594 ou não deve fazer na Casa ?
- 595 GA - uai . vai ser melhor ainda . meu .. né ?
- 596 [E12 - de repente o quadro pode servir pra : você colocar alguma coisa que .
- 597 FL - também
- 598 [E12 - de repente você teve uma inspiração . ou fez um desenho .
- 599 V - a letra de uma música .
- 600 E12 - a letra de uma música .. viu um retrato de mulher pelada bonita . quer colocar
601 no quadro .
- 602 GA - olha aí .
- 603 E12 - coloca .
- 604 GA - (...) então deixa o quadro aí .
- 605 E12 - entendeu ? num é o quadro que vai fazer você num fazer ou fazer alguma coisa ..
606 pelo menos é isso que eu acho . mas cês tavam discutindo
- 607 FL - pelo menos . já num digo até nem eles aqui . mas os de fora . que eles vêm aqui .
608 né ? . ele não . né ? (...)
- 609 F - bota ali .. regulamento interno .. e porra . bota o que tem que ser ali e acabou . o
610 problema .
- 611 FL - que aí eu acho que vem e fica olhando .. ih . oh . posso ficar até que horas ?
- 612 E12 - você tá querendo ter um pouco de : de :: deixa eu ver se eu tô entendendo .. assim
613 se você . de repente num ficar tendo que falar . num ficar implicando .
- 614 FL - é : implicando . é :
- 615 E12 - num passa como implicando .
- 616 FL - é : é : porque aí a gente passa como tá implicando .
- 617 GA - quando chegar aqui num ter que falar .
- 618 PE - parece que foi você que inventou . né ?
- 619 FL - é ... num tem o chefe que fica no pé da gente ?

- 620 E12 - seria então nesse sentido . não é ? . aí . tudo bem . aí tem sentido . né ?
- 621 GA - aí quando a visita chegar aqui . oh . então .. manda a senhora . oh . num sabe ler
622 não ? [[risos]] se souber ler . manda ler . né ?
- 623 E12 - mas vocês podem pensar em coisas mais interessantes também . quer dizer . FL
624 não . mas (...) alguma coisa que faça isso . mas de repente você pode chegar num lugar .
625 tem lá escrito assim .. alguma coisa que você tem que fazer . né ? e que você fazendo
626 aquilo você vai ser preso . por exemplo .. ah .. que você não tenha que fazer .. o cara
627 pode ler .. olha . cê pode fazer isso sem problemas . entendeu ? aí cê tá ferrado .
628 entendeu ? porque cê num sabe ler .. então ele vai ler lá . de repente ele quer te ferrar .
629 ele vai ler . de repente .. e se você vai fazer . vai se ferrar .
- 630 GA - hum hum .
- 631 E12 - entendeu ? então não é o quadro .
- 632 FL - eh .
- 633 E12 - o que está escrito .. agora . o que a FL tá dizendo é outra coisa . de repente .
634 passando até . que o trabalho dela fique mais fácil . é isso ?
- 635 FL - é . porque a gente fica assim .. ah . fulano . olha . tem de ir embora . [[GA ri]]
- 636 E12 - velha chata . só fica falando [[risos]] a sua preocupação é essa .
- 637 FL - é .
- 638 E12 - tá bom . a gente vai providenciar isso .
- 639 FL - mas num é ? pelo menos (...)
- 640 E12 - mas num tem um regulamento interno ainda . essa (...) quando você falou assim .
641 regulamento interno da REPÚBLICA . tem algumas regras . que foram . sendo feitas aí ..
642 pelo ... no decorrer do .
- 643 [confusão de vozes]
- 644 E12 - tá .. regulamento .
- 645 FL - regulamento não . né ? a gente tem
- 646 PE . por que não ?
- 647 [FL - às vezes a visita tá vendo um filme . né ? aí vai embora . vai embora pela metade ..
648 porque tem . né ? tem que ir embora meia-noite . até eu aceito . porque eu fico aqui .. tá
649 vendo um filme .. oh . meia-noite . tem que ir embora .. é até falta de educação . né ?
- 650 GA - não . oh .. não .
- 651 [FL - (...) sentado aqui com a gente . eu num me importo .

- 652 PE - o filme acabando até uma hora .
- 653 E12 - num vai cortar o filme porque deu a hora .
- 654 FL - não . porque deu a hora não .. agora . acabou o filme . aí já é diferente .. agora . deu
655 meia-noite o filme não acabou . como ele . dia de domingo . acabou . acho que era uma
656 hora . num foi ?
- 657 GA - foi .
- 658 FL - se tem alguém aqui de fora . a gente vai mandar embora ? por que já é meia-noite ?
659 aí fica ruim .
- 660 E12 - é nesse sentido que você tá falando . assim . quer dizer . quando você pensa . né ?
661 tem alguns lugares . né ? nem todos . mas alguns . que quando eu chego pra você e falo
662 assim .. oh . você trabalha aqui . você tem que seguir este regulamento .. né ? . e digo só
663 isso .. mas se eu faço diferente .. olha . existe esse regulamento . mas existem as
664 excessões . bararã bararã .. mas tem gente que segue o regulamento tão ao pé da letra .
665 que aí fica insupotável pra você cumprir o próprio regulamento .
- 666 GA - aí . é o FPe .. FPe .
- 667 FL - ih ::
- 668 GA - o FPe é assim como você falou .
- 669 E12 - FPe ? que FPe ? da CASA & CIA ?
- 670 GA - FPe .
- 671 E12 - que que ele falou ?
- 672 GA - regulamento no pé da letra .
- 673 E12 - em que . cê tá falando do regulamento da CASA & CIA ?
- 674 GA - é .. ele . pra mim ..
- 675 E12 - ao pé da letra .
- 676 GA - é .
- 677 E12 - e com'ê que era isso . vamos pegar um pouco essa coisa do regulamento que é
678 cumprido ao pé da letra . lá .
- 679 GA - ah .. mas ele num cumpria ao pé da letra . [[FL ri]]
- 680 E12 - mas você tá falando que ele cumpria ao pé da letra . e você não .
- 681 GA - eu não .

- 682 PE - mas esse regulamento vem da onde ? ele é criado .. aonde ?
- 683 GA - ah : vem da Casa . ele é criado na casa . é o regulamento da CASA & CIA .
- 684 PE - por todo mundo ?
- 685 GA - todo mundo ...
- 686 E12 - que é muito mais :: eu chamaria de . muito mais complicado .. porque .. olha só .
687 segundo o que me consta . aquele regulamento . né ? . ele foi construído pelo primeiro
688 grupo que foi pra CASA & CIA . junto com a equipe . que foi dando sugestões .. aí .. quer
689 dizer assim (...)
- 690 GA - ah . a gente tá com regulamento . vocês falaram na reunião .. eles falaram que vai
691 cumprir . mas ...
- 692 E12 - como é que é ?.. como é que é isso ?
- 693 GA - como é que fica ? não sei não .. como é que é ?
- 694 E12 - eu tô perguntando . perguntei primeiro .
- 695 GA - ah . num sei ...
- 696 E12 - as leis ... é que nem você chegar num ônibus e tem lá . é proibido fumar ... cê fuma
697 no ônibus ?
- 698 GA - fumo .. e tu também fuma .
- 699 E12 - cê tá descumprindo uma lei ... eu acho que todo mundo aqui já fumou uma vez no
700 ônibus ... também . como é que se diz de : de . desobedecer a lei . com' é que .. cê fala do
701 regulamento interno .. com' é que é isso ?
- 702 GA - de desobedecer a lei ?
- 703 E12 - é . existe . existe uma lei . um regulamento . que foi regulamentada . foi escrita .
704 foi colocada num quadro pra ser cumprida . e aí ?
- 705 F - existe um responsável . pelo menos pelo papel . pela (aquela linha ali) .
- 706 E12 - existe um responsável .
- 707 FL - GA (...)
- 708 F - o filme num acaba meia-noite e dez ? vai acabar o que ? duas horas da manhã ?
- 709 E12 - tem uma coisa no direito . não sei .. pra lei não há ... existe a lei . existe as ... não .
710 não . existe uma lei . é : por exemplo .. uma lei geral . a gente tá falando da REPÚBLICA ..
711 em qualquer lugar . existe uma que tem que ser cumprida .. mas existem as :
- 712 GA - (...)

- 713 E12 - não . tem uma diferença entre . lei e . eu não sei se é regra . com' é que é ? num
714 tem .
- 715 V - uma lei geral e os artigos . que você diz ?
- 716 PE - é lei também .
- 717 E12 - é lei também . não .. não . isso
- 718 PE - você tá se apegando ao direito por que ? fala o que der .
- 719 E12 - não . porque aí eu tava pensando isso assim .. na Cruzada a gente tava pensando ..
720 a lei da Cruzada . tem lá a lei da Cruzada . né ? de considerar o menino como sujeito .
721 barará barará . mas existem outras :: vamos chamar de sub-leis . que são coisas que ..
722 não é que não . não sejam cumpridas . mas você pode ..
- 723 F - (desejos . sonhos) ?
- 724 E12 - não .
- 725 V - aplicar a cada caso específico ? é isso ?
- 726 [E12 - é . mas existe uma coisa que . é : não pode ser . mudada . uma lei geral .. ela pode
727 ser :: é : cê pode : como é que se fala ?
- 728 PE - num certo sentido . num certo sentido qualquer lei pode ser mudada . não é ..
- 729 E12 - é mas num .
- 730 PE - porque lei é um acordo ..
- 731 V - é ..
- 732 PE - mas nós tamos num país onde a lei é feita por uns pra ser aplicada a outros .
- 733 E12 - isso .
- 734 PE - então gera um descontentamento na parte daqueles que têm só que cumprir .
- 735 V - que não fazem .
- 736 PE - que acabam por desobedecer . essas leis .
- 737 [confusão de vozes]
- 738 PE - agora . acho que é diferente . o contexto aqui . em que a lei é feita pelos próprios ..
739 quer dizer . até que .. agora eu tô aqui pensando . até que ponto .. vocês tão fazendo
740 essas leis mesmo .. ou se vocês tão ouvindo os conselhos dos adultos aqui .. e
741 embarcando .. e aí . por trás . vocês desobedecem . [[ri]] porque a lei foi feita por outros
742 . entendeu ?

- 743 F - seria isso . GA ?
- 744 E12 - quando cê fala assim .. não . pode ter o quadro mas a gente vai continuar . pode
745 ter o regulamento . mas a gente vai continuar fazendo .. o que você acha disso ? seria
746 isso ? a PE tá certa ou ela tá falando . uma grande ..
- 747 GA - ela tá certa ...
- 748 PE - agora . cê sabe o que eu acho ? todas as reuniões que eu tô vindo aqui .. eu acho
749 que vocês ainda não tomaram a palavra .. acho que vocês tão embarcando muito .. na
750 conversa dos adultos .. tem sempre mais adulto do que .. vocês propriamente dito .. os
751 adultos falam falam . reclamam . dizem o que tá bom . o que não tá ruim .. e vocês .
752 como se fossem culpados de tudo aceitam tudo .. então . é claro . se vocês tão aceitando
753 críticas . e só críticas . e não tão colocando os problemas reais de vocês .. porque eu
754 senti uma hora aí . que cês tavam tentando falar .. não . isso é depois .. como se houvesse
755 um outro espaço onde vocês pudessem falar francamente . que não fosse . a reunião ..
756 agora . eu acho que essa reunião . deveria ser uma reunião deles .. até com a participação
757 dos outros . mas :: fica difícil se o número de adultos é tão grande .
- 758 FL - é .
- 759 PE - em comparação .
- 760 E12 - a gente tirou . né ? até como proposta .
- 761 PE - hoje ele tá sendo bombardeado . é o único menino . tá sendo bombardeado . [[ri]]
- 762 E12 - a gente tirou . até pra entender assim .. que nesses primeiros momentos . né ?
763 treinamento dessas reuniões . a gente taria fazendo em conjunto . até pra tá .. sentindo
764 essa coisa . né ? só que os outros não tão vindo . aí . fica .. é : um dia tem dois . outro
765 dia tem três . tem .
- 766 PE - agora eu tô achando que de repente seria mais interessante . não virem todos os
767 funcionários sempre . faz uma por mês com todo mundo .
- 768 E12 - não . mas a idéia que . eu tenho é essa . nesse primeiro momento . que .. quer dizer
769 . foi maio . abril . a gente começou já no final de abril . foi o mês de maio todo e entrar
770 por junho . um pouco depois . fazer . de repente . o cara que tá de plantão participar da
771 reunião . até porque tá de plantão . porque é à noite . mas depois ter uma reunião só com
772 os funcionários . outra só com eles . somente . e aí . é o que a gente tá querendo fazer na
773 CASA & CIA . num outro momento juntaria .. entendeu ? que seria um movimento
774 diferente . até pra gente poder tá sacando assim . do que ele diz .. que tá querendo . né .
775 em relação à REPÚBLICA . enquanto funcionário . que vai tá direto em contato com eles .
776 e ver junto a eles .
- 777 PE - não . acho que tem que ter um espaço . pra eles dizerem alguma coisa diferente
778 também ..
- 779 E12 - mas eu acho que .

- 780 PE - porque eu sinto que esses regulamentos . são muito : a vontade de um bom
781 funcionamento . por parte dos funcionários . acho que procede . tudo bem .. agora . acho
782 que .. eles ainda num tiveram .. um levantamento do que é que eles queriam pra eles .
- 783 [confusão de vozes]
- 784 F - (...) ver o que eles acham .
- 785 PE - mas . acho . eu acho que a questão não é aceitar ou não aceitar . acho que se eles
786 tão construindo aqui um lar .. pra eles .. né ? . eu acho que tem sentido eles terem um
787 mínimo de . intimidade . de serem . por exemplo . maioria na reunião deles [[ri]] . porque
788 cá pra nós . gente . um monte de adulto .. falando bonito e empostado .. dois ou três
789 gatos pingados . meninos . adolescentes . pra falar do . reclamar e pra .. é complicado .
- 790 E12 - mesmo que você tente deixar a vontade . não consegue .. eu vejo isso .
- 791 [confusão de vozes]
- 792 E12 - por mais que você diga assim . não é : você pode dizer o que você pensa . eu sei
793 que isso é complicado .. tá correto . mas ::
- 794 EI -eu vi essa cena aqui . lembrei (...) o delegado . chega lá o cidadão que foi preso .. aí
795 o delegado . com o escrivão . com o cidadão . com o detetive [[risos]] não é assim ? (...)
796 ele não vai assumir o crime ali .
- 797 E12 - tem que aparecer alguém ali . que
- 798 EI - mesmo que não tenha sido ele . ele vai ser o bode espiatório . que a população lá de
799 Nova Iguaçu tá .. [confusão de vozes] e aí o cara vai ser coagido nesse tipo de situação .
- 800 GA - se ele entra lá dentro com a galera .. ele tá arrazado .
- 801 [[risos]]
- 802 E12 - só pra retornar um pouquinho . nessa coisa da : da :: eu fico às vezes . nessa coisa
803 de lei . de regulamento .. porque .. [[risos]] não porque eu tenho . né ? toda uma : assim
804 uma :: quando diz assim . que é construído . né ? que tá construindo junto .. então eu ..
805 fico . né ? colocando o que eu penso . mais aí . eu não tô . eu não : ouço muito .. já na
806 CASA & CIA eu ficava desesperado .. porque eu queria o tempo .. eu não gosto de dizer
807 assim : de fazer um movimento . antes que eles .. achem que eu tô . querendo .. mas às
808 vezes você passa por esse : essa nóia de :: você é funcionário e num sei quê lá .. e aí eu
809 fico muito . é : passando o que eu acho .. o que eu acho das coisas .. mas sem querer ..
810 colocar (...) isso que você diz às vezes num :
- 811 PE - mas você há de convir que : existem circunstâncias que favorecem ou não isso .
- 812 E12 - quando você fala isso . porque é um questionamento que eu me coloco às vezes ..
813 nessa postura de : de . funcionário . de empregado . de coordenação .. que tem
814 momentos quando cê fala . né ? o responsável tem . que .. aí você já viu quando cê tá
815 dizendo . né ? que . será que . a : a: regra . foi feita em conjunto ? mesmo . foi .. né ?

- 816 colocada de uma forma que fosse .. é :: elaborada e . passasse a ser . do grupo . né ?
 817 quando vem do grupo . quando diz grupo . eu também me incluo nesse grupo .. então ..
 818 não pode isso .. mas é . sou eu que tô dizendo que não pode ? é ela que tá dizendo que
 819 não pode ? ou é uma coisa que girou . no grupo . e chegou à conclusão .. é . mas aí teu
 820 argumento é interessante .. de repente .. os nossos argumentos pra dizer que aquilo .
 821 pode ou não pode .. de repente fica mais evidenciado . na .. na discussão .
- 822 V - a gente (...) que aí depois desencontra e tal . cai naquela coisa tática de reunião .
 823 reunião nossa é um saco mesmo . eu acho que pra adolescente então .. você acaba
 824 encaminhando uma discussão com o seu pensamento . né ? (...) e a gente tá mudando
 825 isso . na organização (...) tem que buscar outros instrumentos . de . puxar isso aí .
- 826 PE - mas tô sentindo muito que a coisa gira . fica assim . existem alguns problemas que
 827 têm que ser resolvidos e eles então vêm aqui pra . dar conta desses problemas .. de vez
 828 em quando .. pedem sugestões ...
- 829 [confusão de vozes]
- 830 FL - mas dia de reunião . eles pioram .
- 831 V - reunião . pra qualquer jovem . adolescente . não porque . pra mim mesmo . eu acho
 832 um saco . eu acho nossas reuniões . são aquela coisa formal .
- 833 FL - na hora . no dia que não tem reunião . tá tudo aqui .. tudo aqui .
- 834 E12 - é .. eu tô pensando nisso .
- 835 FL - fora de reunião . eles ficam aqui . olha . vai passar filme heim .
- 836 PE - ora . eles saíram na hora . no horário da reunião começar .
- 837 FL - não . eles num fica pra reunião . num fica .. GH que tava parado . né . que tá
 838 parado .
- 839 [PE - mesma coisa com escola . cria mecanismos pra coagir o cara a ir .
- 840 FL - GZ não vai pra escola (...) que o GZ não vai pra escola . hoje ele foi .. o GT . oh .
 841 ele num fica também .
- 842 PE - quem for na reunião . ganha três pontos . [[risos]] quem fizer mais pontos ganha no
 843 final do mês um bife bem grande .
- 844 GA - hoje é dia quatorze de junho . eu já tô (...)
- 845 E12 - depois de um mês então .
- 846 FL - duas reunião que tu fica aí . né ?
- 847 GA - direto .
- 848 FL - ele fica .

- 849 PE - representante .. foi eleito lá na purinha
- 850 [[risos]]
- 851 V - te escolheram pra vir aqui hoje ? te escolheram pra ficar aqui ?
- 852 E12 - lá na : na CASA & CIA . eles falaram isso uma vez assim . aí eu mudei o esquema .
853 eles começaram a participar mais .
- 854 PE - ah . mas agora na Casa . tão indo muitos .
- 855 E12 - e eu . eu falei assim
- 856 [confusão de vozes]
- 857 E12 - eu acho que . que . essa coisa da dinâmica da reunião . eu já tô também pensando
858 assim . se ficar uma coisa muito formal . toda terça-feira tem que ter reunião . a partir da
859 . da . próxima quinzena . semana que vem . já tou pensando uma outra coisa . é : (...) eu
860 tinha falado com o FR hoje . né ? que seria . falou . tem que vir ? eu falei . hoje ainda .
861 mas a gente tá marcando . eu . a EC . uma data . que só vocês viriam . né ? aí precisa dar
862 um tempo mas .. pra mim ficar essa coisa é : marcante . vocês ficarem .. tinha falado com
863 o FR hoje já . mas : seria (...) eu concordo com você .. acho que tem que ter . uma outra
864 .. uma outra : dinâmica mesmo . uma coisa até pra tá chamando eles .. agora . colocar o
865 miolo pra funcionar aí .

Extrato da Reunião de 29/6/93

- 866 GH - mas eu tô bolado . né ? nada do : de negócio de ficar : tô mais bolado . que ele
867 chegou aqui . entendeu ? não tinha nada que pô : a parada foi minha e dele . tinha nada
868 que chegar aqui . falar que vai me matar . entendeu ? porra . que isso ?
- 869 FL - mas deixa isso pra lá .
- 870 GH - tinha nada que falar . isso ele fala . pra intimidar . entendeu ? talvez . (...) que eu
871 num quero . vocês (...) entendeu . tia . problema vai ser o (...) lá de baixo . entendeu . lá
872 vou pegar ele . num vou pegar ele sozinho .
- 873 FL - claro . mas você paga .
- 874 E12 - (...)
- 875 GH - aí vai ser guerra feia . meu amigo .. que eu não vou vir a toa . vai vir é (...) comigo
876 . vai nessa . (...) eu saí já há um tempão já .. num quero entrar de novo não .. minha vida
877 agora é trabalhar .
- 878 E12 - (...) tem que ser resolvido é por isso . pagando o dinheiro . pagando .. ele não
879 aceita o casaco de volta ?

- 880 GH - ãh ?
- 881 E12 - ele não aceita o casaco de volta ?
- 882 GH - não .
- 883 FL - ele falou . é ?
- 884 E12 - (...) pra comprar um casaco .
- 885 GH - mas foi eu que se ofereci pra comprar o casaco dele . por isso . que num tinha nada
886 a ver ele chegar e dizer que ia me matar ... é isso que eu tô bolado com ele . (quando a
887 pessoa fala) . entendeu ? ela tem que reconhecer primeiro . o cara num me conhece .. ele
888 num conhece .. claro . claro . porra . olhou pra minha cara e não me reconheceu . eu fui
889 ali e falei . não . ele não tá aqui não .. porra . botei a cara lá . cara . o cara não me
890 reconheceu .
- 891 E12 - pela segunda vez . ele não te reconheceu .
- 892 GH - pela segunda vez ele não me reconheceu . e vem . e fala que . fala que vai me matar .
893 aí cara . eu fiz bem . o cara me pediu o favor de deixar o negócio comigo . eu fiz bem de
894 num pegar ... eu fiz bem de num pegar . ele é ex-segurança aqui da :: da (...) onde eu
895 trabalhei . tá lá em São Cristóvão na outra (...) passei lá por perto . aí .. lembra aquela
896 parada que eu ia deixar contigo lá ? quer levar hoje ? . eu falei . não . não vou levar não ..
897 já tô trabalhando já ...
- 898 PE - por que ? se você não fosse trabalhar você ia apanhar ?
- 899 GH - não . eu ia apanhar . eu ia apanhar pra (poder) . minha segurança . mas aí eu pensei
900 bem . eu pesei duas vezes . entendeu . tia ? eu fiz bem . porque se eu panho . eu chego
901 aqui . encontro essa arma aqui . eu vou atrás dele . tia .
- 902 PE - mas quem pega em arma não tem que usar ?
- 903 GH - claro ... então eu tenho que usar . tia .
- 904 PE - e daí ?
- 905 GH - mas eu vou voltar para assaltar vagabundo não .. assaltar gente não (...)
- 906 PE - mas usa pra que ?
- 907 GH - eu tenho tiro aqui . oh . tenho tiro aqui no pé .. tenho um aqui no braço ...
908 entendeu ?
- 909 PE - mas se você pega uma arma . você vai se expor . a levar tiro também .
- 910 GH - claro . eu vou . eu vou na fé de dar e levar .
- 911 PE - é .

- 912 GH - eu num posso chegar . dar uma de machão . sabendo que (...) chega lá . cara tá
913 cortando mesmo . num sei ?..
- 914 PE - agora . essa sua vida nova de trabalhador .. ela num fica esquisita . trabalhador e
915 arma . ao mesmo tempo ?
- 916 GH - claro .. por isso mesmo que eu pensei duas vez .. se eu quero uma coisa . a minha
917 coisa vai ser só aquela . que se eu quero virar pro outro lado . minha coisa vai ser só o
918 outro lado . se eu quero trabalhar . eu só (vou) trabalhar . tia ... entendeu ?.. o cara nem
919 me conhece . nem me conhece . olha só . se eu chego . dou uma de maluco . aí por perto
920 . o cara vai . eh : oh eu na cadeia aí .
- 921 E12 - é porque você tá bolado . né ? . mas aí eu fico pensando assim .. se ele não te
922 conhece . como é que ele vai te matar ?
- 923 PE - ah . mas descobre .
- 924 GH - mas um dia descobre . eu sei lá ? . eu tenho que andar na (atividade) com ele .. ele
925 não me conheceu pela segunda . pela primeira . entendeu ? . quem sabe eu dou uma : eu
926 dou uma cagada . e ele me conhece na terceira vez .. aí o cara tá portando .. ôh . por isso
927 ... vou te dizer um negócio .. oh . oh . eu não sou vagabundo não . entendeu . tia ? . eu já
928 fui vagabundo . mas . porra . vagabundo ... faz um trato de começar um trato assim . tem
929 um exemplo .. um maço de cigarro . entendeu ? o cara é vagabundo nato . entendeu ? eu
930 num sei .. assim de jeito . quem é vagabundo nato .. eu num sei . eu num sou vagabundo
931 . eu . eu conversei com ele . (não sei que ele era vagabundo) . pra mim não era nada .
932 entendeu ? ainda chegou aqui . falou comigo . pá .. num sei que lá . que parará . o trato
933 num foi nem de empenhar revolver nem nada .. porque ele num foi (sujeito homem) e
934 chegou pra mim . porra . tu vai .. se falasse que era negócio de : de : que ia botar esse
935 lance de arma de fogo no meio . aí .. falar . pô .. vou empenhar minha parada com o cara
936 aí .. aí . porra . amanhã tu me dá sem falta .. entendeu ? . porra . aí eu ia falar . porra .
937 revolver já é outro caso . entendeu ? revolver . porra . se eu num . num pagar . o cara . o
938 cara vai querer me matar . entendeu ? . agora . se eu passar por um dia sem pagar ele .
939 porra . num tem nada a ver .. agora . pô . o cara nem falou que era revólver . já chegou
940 aqui de revólver . falando que ia me matar (...) isso que eu me bolei .. e hoje eu passei
941 perto do cara . parei no ponto de ônibus . (cheguei perto) do cara . e o cara não me
942 conheceu ... se eu sou vagabundo e falo que vou matar . eu tenho que conhecer . o (...)
943 primeiro cara .. aí eu chego lá onde o cara mora .. aí mané . fala pra'quele cara que eu
944 vou matar ele .. aí . meu amigo vê ele . vai . aí . o cara falou que ia te matar . eu nem
945 conheço o cara .. só vi o cara de primeira vez e não manjei a cara do cara .. que que o
946 cara vai fazer . porra . vai parar perto de mim . num vou reconhecer o cara .
- 947 PE - mas aonde você conheceu ele ? na rua ?
- 948 GH - ele mora aqui . nessa rua daqui .
- 949 PE - sabe onde ele mora .
- 950 GH - claro .
- 951 PE - ah . então ele não é vagabundo . porra .

- 952 GH - eu num sei . tia .. ele é vagabundo (...) ele falou que é .
- 953 E12 - e o que é ?
- 954 GH - eu num sou . eu tenho certeza que eu num sou .. mas pra mim botar um na mão .
 955 não custa nada ... eu que num quero . tia .. porque se eu botar revólver na mão agora .
 956 tia . eu vou botar pra valer . por isso qu'eu num quero . quero evitar . entendeu ? . quero
 957 seguir minha vida . de trabalhador . quero trabalhar ... num quero ficar nessa vida não ...
 958 quero não .. fiquei um ano e oito mês na cadeia por causa disso . entendeu ? quero não .
 959 tia .
- 960 E12 - mudou o pensamento mesmo .
- 961 GH - mudei mesmo .. sério . num quero mais não . porque se eu botar na mão . se eu .
 962 mesmo botar a mão num revólver . cara .. pelo menos num vinte e dois .. eu arrumo
 963 vários . tia ...
- 964 PE - vários o que ?
- 965 GH - eu num sei .. se eu botar a mão num revolvinho pequeno . quando a senhora me ver
 966 . eu já tô lá em cima . tia .. se eu chegar aqui pra senhora . apresentar pra senhora um
 967 revolvinho de duas balas . uma garrucha .. amanhã a senhora vai me ver de super doze .
 968 de R15 na mão .. mas isso não é futuro não .. não é futuro .. vou ficar fazendo o que ..
 969 servindo de bucha lá .. mas vou tá cortando .. eu falei pra senhora que ia tá cortando .. ia
 970 . tá . entendeu ?
- 971 PE - a lei é essa ?
- 972 GH - claro .. eu subo em qualquer lugar aí . tia . sou considerado em qualquer lugar aí .
 973 tia .. sou da Baixada .. cheguei aqui . oh . primeira coisa que eu fui aqui no Rio .. aqui no
 974 : Copacabana . Zona sul . foi conhecer os morros todo .. já parei em reunião de
 975 vagabundo . tia .. só dono quente da Baixada . daqui . parará .. e eu lá no meio lá . aqui .
 976 na ponta lá . e aqueles cara . tudo lá . mais de cem . cinquenta segurança por lá .. e os
 977 cara lá . tudo de reunião .. esse negócio de : Comando (...) são tudo da Baixada (...) são
 978 tudo a mesma coisa . tudo juntinho .
- 979 E12 - não existe separação entre os comandos ?
- 980 GH - num existe .. separação entre comando não .
- 981 PE - e com' é que tá aquela guerra lá em Santa Tereza ?
- 982 GH - isso é bobeira . tia .
- 983 PE - bobeira ? mas tá morrendo gente a pampa .
- 984 GH - então . pra senhora ver .. mesma coisa que tá tendo na Rocinha . no Vidigal . no
 985 Galo . e no Pavão .
- 986 PE - diz que é : diz que é o comando . a Falange . Vermelha que tá querendo entrar lá .

- 987 GH - a Falange Vermelha não existe mais não . tia ...
- 988 E12 - tem o Terceiro Comando . o Comando .
- 989 GH - agora é o Comando Vermelho . o Terceiro Comando .. a Falange Vermelha não
 990 existe mais não . tia . a Falange Vermelha era lá da Baixada .. só coroinha . pá . aqui
 991 assim . oh . uns coroinha tudo muchibento assim . oh . mas é só aqueles que gosta de
 992 cortar pescoço ... hã ... aí comecei essa vida .. tinha . era novinho .. depois que eu vi meu
 993 irmão morrer .. aí que eu fiquei mais revoltado ainda .. chegou um tempo . eu tava igual
 994 a eles .
- 995 PE - e quem que matou seu irmão ?
- 996 GH - vagabundo .
- 997 GH - por causa de : de coisa errada .
- 998 GH - não . de errada não .. eu acho que ele tinha roubado uma : uma pistola de : de prata
 999 d'um PM .. aí os cara cresceram o olha na pistola de prata dele .. por causa de uma
 1000 pistola .. ele num queria deixar na favela . queria levar com ele .. aí os cara mandaram
 1001 passar ele .
- 1002 PE - eita ...
- 1003 GH - meu tio era cabo da polícia .. explodiram ele ... eu era pra ser um cara revoltado .
 1004 tia . mas não sou não .. aí .. eu me contento com tudo ... Deus olhou pra mim . e falou ..
 1005 não . esse aí . não vai .. não vai . não vai ser o que qu'ele tá pensando em ser não .. me
 1006 deu uma brecha .. fez os cara . os caras atacou lá .. favela lá . eu sumi .. depois no dia .
 1007 morreram todo mundo dentro duma casa só ..
- 1008 PE - e não tão procurando você não ?
- 1009 GH - nem me conhece mais . tia
- 1010 PE - tu cresceu . né ?
- 1011 [GH - porra .. eu tinha onze anos .. onze ? . eu tinha . eu tinha oito anos .. porra ... tem
 1012 mulé aí
- 1013 E12 - lá no Galo . tem um menino . né ? o pessoal falava
- 1014 [GH - aquele molequinho . saber quantos anos ele tem ? . tem onze anos .. parece que ele
 1015 tem cinco anos . viu o tamanho dele ?
- 1016 E12 - ele tem oito .
- 1017 GH - nada . tem onze anos .. começa assim . cara ... aí vai crescendo . vai crescendo . vai
 1018 crescendo . vai ter que (...) nada .. vai morrer .. ainda não morreu porque os homens não
 1019 descobriram . porque se os homens bota a mão nele .. mata ele ... e ele anda de (bucha)
 1020 com um oitãozinho .

- 1021 PE - agora você prefere trabalhar .
- 1022 GH - eu prefiro trabalhar .
- 1023 PE - é legal ? é legal?
- 1024 GH - é legal .. tem uma : uma parada assim . pô : tu no seu serviço . cê conhece gente
1025 nova . entendeu . tia ? tu vai pra vários lugares . entendeu . tia ? trabalha assim .
1026 entendeu ? se sente livre o dia todo . entendeu . tia ? . agora . você na vida do crime . cê
1027 num vai poder descer do morro . tia .. só vai ter que ficar ali .. se eu sou dono de boca de
1028 fumo . não vou poder dar mole no asfalto .. eu num vou poder pegar uma praia . me
1029 divertir . entendeu ?
- 1030 PE - mas trabalho também não tem umas coisas chatas ?
- 1031 GH - num tem não . tia .. eu num acho coisa chata não .. eu num acho que serviço .. só
1032 tem coisa chata quando tem os patrão que é chato . mas dá pra segurar .
- 1033 E12 - então tem uma coisa chata .
- 1034 GH - então .. tudo tem uma coisa chata na vida .
- 1035 PE - e o seu patrão novo . aí . com' é que é ?
- 1036 GH - é gente finíssima ..
- 1037 PE - é ? dá pra confiar ?
- 1038 GH - não . não . não vou confiar nele .. sei lá ? de repente . um dia . ele pode estar me
1039 despedindo ... eu sei que eu tô sendo pontual . entendeu ? . oito hora . antes das oito . eu
1040 tô chegando lá .. chego lá . sete e meia .
- 1041 PE - é aqui perto ?
- 1042 GH - é em São Cristóvão .. numa rua de São Cristóvão .. sete e meia . eu tô chegando lá
1043 .. lá . quando dá oito hora . eu pá .. quando dá seis hora . eu pá .. n'outro dia . quando dá
1044 oito hora . eu pá .. (...) mais não . tia .
- 1045 E12 - e esse negócio que você falou aí de : de se contentar com tudo .. será que foi
1046 mesmo ?
- 1047 GH - como assim ?
- 1048 E12 - cê falou assim .. eu tô (no meio) . né ? entrei . fui pro outro lado e: (...) porque me
1049 contento com tudo . me contento .
- 1050 GH - claro .. eu me contento com a vida que eu tô levando .. (...) calma . entendeu ? não
1051 tem .
- 1052 PE - mas cê acha que cê vai ganhar dinheiro desse jeito ?

- 1053 GH - acho ... se eu continuar trabalhando . eu sei que eu vou ganhar muito dinheiro . tia
1054 ... se eu tiver num emprego firme . começar . e entrar pra escola . eu vou ganhar muito
1055 dinheiro .
- 1056 PE - você já entrou pra escola ?
- 1057 GH - já .
- 1058 PE - e tá fazendo direitinho ?
- 1059 GH - vou começar ...(...)
- 1060 E12 - qual é ?
- 1061 GH - Tia Ciata .. lá que eu vou começar . tia .. a aprender .. lá é qu'eu aprendi a ler .. e
1062 eu vou começar lá ... quando tiver com um serviço firme . legal .. (...) se eu sair daqui .
1063 num quero (dar o primeiro erro) (...) me matar ... que eu vou ganhar muito dinheiro aí .
- 1064 PE - quero ver isso .
- 1065 GH - a senhora vai ver . eu tenho sorte . tia .. oh . toda vez que eu jogo no bicho . eu só
1066 perco por um ponto .. só perco por um ponto .. o dia que esse um ponto cair . eu tô bem
1067 .
- 1068 PE - tá faltando um então ? [[ri]]
- 1069 GH - só falta um ponto . tia ... o dia que esse um ponto cair .
- 1070 E12 - aí . aí . você teria a segunda alternativa . quer dizer .. não é o momento pra você se
1071 dar bem . na primeira seria no trabalho . na segunda seria no bicho . ou ao contrário ?
- 1072 GH - eu faço os dois .. eu trabalho . mas continuo tentando aqui ...
- 1073 PE - escuta . cadê os outros ?
- 1074 GH - eles já sumiram (...)
- 1075 E12 - GZ . GZ foi buscar (...)
- 1076 PE - vai fazer reunião hoje . não ?
- 1077 E12 - (...)
- 1078 GH - mas pode ver aí . oh . pode escrever aí . oh .. morro da Mineira . Boréo . Andaraí .
1079 Pavão . Galo . Leme . a Baixada .. vai perguntar quem é o GH ali .
- 1080 PE - GH ? você ?.. você GH ? você já foi gordinho ? [referindo-se ao apelido do menino]
- 1081 GH - o dono lá do Galo . Flavinho .. eu tava no Padre .. e ele caiu lá no Padre ...

- 1082 PE - o dono do Galo .. ah . na época que cê era menino .. e ele também era menino .
 1083 agora ele é dono do Galo ? cê não tem inveja não ?
- 1084 GH - não .. fez por onde .. ele quis aquela vida ...
- 1085 PE - ele é rico ?
- 1086 GH - eu .. (falo assim) do GDR .. conheceu o GDR . né ?.. eu fui (eu me sinto culpado) .
 1087 entendeu . tia ? . porra .. antes do cara morrer . eu . porra . fiz ele chegar (...) todo mundo
 1088 .. eu que levei ele (...) no morro .
- 1089 PE - mas ele também fez por onde morrer .
- 1090 GH - claro .. só que eu dei um conceito pra ele de uma maneira .. eu dei um conceito pra
 1091 ele . num foi d'ele fazer o que ele fez . entendeu ? eu . considerado . entendeu ? chego lá
 1092 (...) meu amigo . entendeu ? mas era pequenininho . tia .. mas lá na (...) já cortava . já
 1093 cheirava já . já fumava . entendeu ? eu gostava (...) meu irmão morreu com 15 anos .
- 1094 PE - ah é ?
- 1095 E12 - e que conceito é esse . GH ?
- 1096 GH - (assim diz . na vida) . entendeu ? conceito .. mas pra mim . eu acho que não é um
 1097 conceito .. entendeu ? . aí eu falo . quando eu encontro com os moleques . às vezes aí ..
 1098 que nada . meu conceito tá lá em cima . que nada . eu falo .. sabe onde tá meu conceito
 1099 ? . tá aqui . oh . no bar .. tá'li no meu serviço .. tá aqui . com os funcionário da Cruzada
 1100 .. meu conceito é ali .
- 1101 PE - agora . GH .. uma vez você disse aqui que você queria ser educador de rua .
- 1102 GH - e vou ser .
- 1103 PE - vai ser ?
- 1104 GH - vou .
- 1105 PE - mas cê num tá fazendo a refrigeração ?
- 1106 GH - tô .
- 1107 PE - num tá aprendendo aí . vai ser uma profissão . e aí cê vai ser .. vai fazer as duas
 1108 coisas ?
- 1109 GH - claro .
- 1110 PE - ah é ?
- 1111 GH - trabalho de segunda a sexta ... posso trabalhar de sábado pra domingo .. num
 1112 posso ?
- 1113 E12 - (...)

- 1114 [GH - pô :: eu num posso ? o negócio é ter vontade boa . tia ... o negócio é ter esforço .
1115 num tiver esforço num consegue nada não .
- 1116 PE - demonstrar esforço .
- 1117 [GH - pra morrer basta tá vivo . tia ... entendeu ? pra morrer basta tá vivo .. num vê o
1118 GBh ? dentro do ônibus . o cara num deu (...) um tiro na bunda dele ? pra morrer basta
1119 tá vivo . tia .. tem essa não .. ninguém tá escolhendo cara não ... num vê a barbaridade ..
1120 lá em Nova Iguaçu ? menino de (...) os cara pegaram o menininho . estupraram o
1121 menininho ... pô .
- 1122 PE - muito brabo .
- 1123 GH - tudo . porra . aí . tia . quando eu era : qualquer jornalista que vem me dar
1124 entrevista . tia .. eu mando ele botar . no jornal .. (...) eu manjo (...) eles não bota não .
1125 eles tiro o : saquinho (...)
- 1126 PE - agora . oh : oh : GT . você trabalha já na casa . né ? mas você é educador ?
- 1127 GT - que inducador .. se eu fosse inducador eu tinha mandado aqueles menino tudo
1128 embora [[ri]]
- 1129 PE - e aí . cê ia educar quem ?
- 1130 GT - heim ?
- 1131 PE - e aí . cê ia educar quem ?
- 1132 GT - os funcionário .
- 1133 PE - ah é ? porque ? eles não tem educação ?
- 1134 [[risos - confusão de vozes]]
- 1135 PE - mas . ôh GT .. qual é a profissão que cê vai ter ? cozinheiro de mão cheia ?
- 1136 [E12 - mas antes disso eu queria fazer uma pergunta pro GH .
- 1137 GH - pode fazer .
- 1138 [E12 - cê falou aí essa coisa .. que cê : trabalharia de : segunda a sexta .. sábado e
1139 domingo . educador .. que que cê acha que é preciso pra ser educador ?
- 1140 [GH - que que é preciso ?
- 1141 E12 - precisa esforçar muito ?
- 1142 [GH - vou te dizer .. se eu te dizer .. que que você : vai falar pra mim ?
- 1143 FL - pra ele falar você tem que responder .

- 1144 [GH - oh .. o cara pra ser educador . tia .. eu fico observando todos funcionário da
1145 Cruzada . tia .. eu observo todos eles ... tanto ele . como ela . como você . como a EC .
- 1146 PE - eu num sou funcionária da Cruzada .
- 1147 GH - não . eu sei . todos que eu vejo que vêm pelo (...) entendeu ? como o Belmiro . eu
1148 acho que : pra ser um educador . entendeu . tia ? como eu falei lá em Brasília lá .. o cara
1149 pô : num precisa ser : como muita gente acham . como é o caso do (...) quis ser
1150 educador pra respeitar (...) num precisa chegar e :: porque educador num quer chegar
1151 aqui : meter a porrada no menino . pra poder : pra poder :: ele : ele : ser seguir :: seguir
1152 o trabalho .. ele segue se ele quiser o trabalho . né ? pô .. o prejuízo vai ser dele . não vai
1153 ser do educador .. porque o educador já sabe .. teve curso .. entendeu ? . aprendeu de
1154 mente .. se ele escolheu .. se você escolheu pra ser um educador . você . você fez por
1155 onde . entendeu ? . porque começou já de pequeno .. entendeu ? . como o E6 .. eu aprecio
1156 muito o E6 .. eu admiro ele ... eu adoro ele . admito ele .. porque ele foi um moleque que
1157 . aí .. que quis . entendeu ? foi . foi fundo mesmo . s'inducou . entendeu ? primeiro .. pra
1158 depois inducar os outros .
- 1159 FL - é verdade . isso aí que ele tá dizendo do E6 . foi .
- 1160 GH - primeiro s'inducou .
- 1161 E12 - cê acha que ser educador . é desde pequenininho . ele já vai sendo .. preparando
1162 pra ser educador .. é isso ?
- 1163 GH - se ele bota na cabeça . porra . eu acho que aquilo dali é legal .. então . vou ser
1164 aquilo ali .. então ele vai botando na mente . que ele quer ser aquilo ali .. então ele já vai
1165 procurando um meio de s'inducar . ele mesmo (...) porque se . tem um montão de
1166 menino lá .. eu não vou chegar lá .. oh .. a fila é lá embaixo . pra poder almoçar .. não .
1167 que aí . é um agredimento meu . entendeu ? agredimento de palavra . entendeu ? .
1168 primeiro eu tenho que ver o meu estado . entendeu ? . comunicar com todo mundo .. por
1169 exemplo .. quando eu chego lá na CASA & CIA .. porra . todo mundo me conhece .
1170 entendeu ? mas . quando eu vou lá pra fila lá . porra . eles fica na maior algazarra comigo
1171 . ah não . não gosto não . eu falo . pô . tá sabendo . converso com ele .. oh .. pararã .
1172 coisa e tal . entendeu ? . dali . se tem que ficar no degrau ali . se eu falar que é pra ficar
1173 no degrau aqui .. eles não fazem gracinha não .. eles ficam ali no degrau que eu falei ..
1174 porque eu sei conversar .. que se eu não soubesse conversar .. ah . que nada . tu tá de
1175 marra . igual que o outro falou lá .. o outro . negócio de comida lá .. falei .. porra . não
1176 vou brigar contigo por causa de comida . entendeu ? eu tô apenas conversando contigo .
1177 entendeu ? . porque (...) deixei você ficar aqui porque você falou que não ia almoçar . ia
1178 deixar o último entrar .. como (...) você falou que eu tava cheio de marra .. entendeu ?
1179 (...) aí num sei quê .. que eu vou te pegar lá fora .. eu falei .. vai ? . tudo bem . você vai
1180 me pegar lá fora .. falou na frente de todo mundo lá .. eu vou te pegar lá fora .. eu falei ..
1181 vai ? tudo bem .
- 1182 [PE - você disse uma grande verdade .. educador tem que saber conversar .
- 1183 GH - tem que se comunicar . tia .


- 1184 PE - mas e a questão do salário ? num entra salário nisso aí não ?
- 1185 GH - olha .. eu vou lhe dizer um negócio . tia .. [[ri]] eu sempre quis dizer um negócio
1186 pra senhora ... entra essa questão do salário . entendeu . tia ? . porque eu acho que um
1187 funcionário .. eu acho que um indugador . ele merece . ele merece .. ter um pequeno
1188 salário ... são . um educador mesmo .. que .. tem responsabilidade mesmo .. todos eles
1189 têm responsabilidade . entendeu . tia ? todos eles que é legal . cê chega num menino ali ..
1190 porra . pá .. dá uma idéia legal . senta todo mundo .. faz uma reunião com todo mundo ..
1191 dá uma idéia legal . (...) primeiro ele . porra . se corrigiu . pra poder corrigir um montão
1192 de gente .. se bobear . tia .. oh . eu com o pouquinho que eu tenho . se bobear eu chego
1193 lá no presidente .. é só me dar oportunidade de falar com o governo lá .. do Brasil .
- 1194 PE - do Brasil ?
- 1195 GH - é .
- 1196 PE - como o Lula .
- 1197 GH - um Lula da vida .

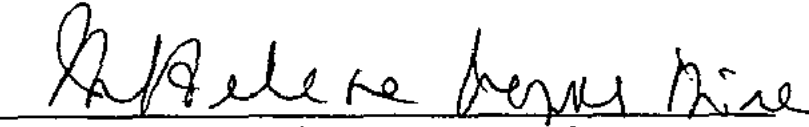


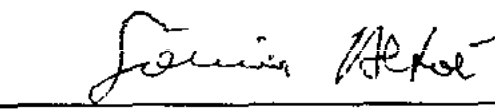
Tese apresentada ao Departamento de Psicologia da PUC-Rio pela aluna Mônica Rabello de Castro, intitulada "*Estratégias do diálogo malandro: a retórica da rua*" e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes Professores:


Profa. Circe Navarro Vital Brazil
Orientadora PUC/Rio

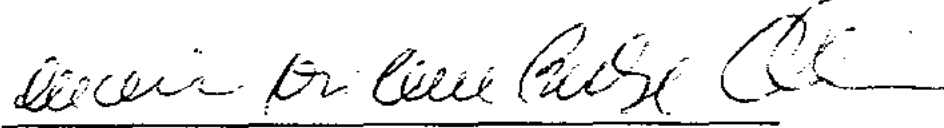

Profa. Anamaria Ribeiro Coutinho
PUC/Rio


Prof. Jean-François Garcia
Universidade de Nice/França


Profa. Maria Helena Novaes Mira
PUC/Rio



Profa. Sonia Altoé
UERJ


Profa. Maria Euchares Motta
PUC/Rio


Profa. Maria Rosilene B. Alvim
UFRJ

Visto e permitida a impressão

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 1995.


Jurgen Heye
Coordenador dos Programas de Pós-Graduação do Centro de Teologia e Ciências Humanas