



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**  
**CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**LIHANA MARIA CATUNDA BONFIM**

**A SEXUALIDADE DE ADOLESCENTES MASCULINOS COM EXPERIÊNCIA**  
**DE RUA E EM SITUAÇÃO DE ABRIGO**

**FORTALEZA**

**2009**

**LIHANA MARIA CATUNDA BONFIM**

**A SEXUALIDADE DE ADOLESCENTES MASCULINOS COM EXPERIÊNCIA  
DE RUA E EM SITUAÇÃO DE ABRIGO**

Tese de doutorado apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Sylvio de Sousa Gadelha

**FORTALEZA – CEARÁ  
2009**

*"Lecturis saludem"*

Ficha Catalográfica elaborada por  
Telma Regina Abreu Camboim – Bibliotecária – CRB-3/593  
tregina@ufc.br  
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

B696s

Bonfim, Lihana Maria Catunda.

A sexualidade de adolescentes masculinos com experiência de rua e em situação de abrigo / por Lihana Maria Catunda Bonfim. – 2009.

167f. ; 31 cm.

Cópia de computador (printout(s)).

Tese(Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza(CE), 07/08/2009.

Orientação: Prof. Dr. Sylvio de Sousa Gadelha Costa.

Inclui bibliografia.

1- ADOLESCENTES(MENINOS) – COMPORTAMENTO SEXUAL – FORTALEZA(CE).  
2-ADOLESCENTES POBRES – COMPORTAMENTO SEXUAL – FORTALEZA(CE).  
3-ADOLESCENTES (MENINOS) – FORTALEZA(CE) – CONDUTA.4-ADOLESCENTES  
POBRES – FORTALEZA(CE) – CONDUTA.5-MENORES DE RUA – FORTALEZA(CE) –  
CONDIÇÕES SOCIAIS.6-SUBJETIVIDADE.I- Costa, Sylvio de Sousa Gadelha, orientador.  
II. Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira.  
III-Título.

CDD(22ª ed.) 306.708351098131

88/09

**LIHANA MARIA CATUNDA BONFIM**

**A SEXUALIDADE DE ADOLESCENTES MASCULINOS COM EXPERIÊNCIA DE RUA E EM SITUAÇÃO DE ABRIGO.**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará.

**Aprovada em: 7 de agosto de 2009.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Sylvio de Sousa Gadelha**  
Orientador - UFC

---

**Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales**  
Examinadora - UFC

---

**Profa. Dra. Maria Nobre Damasceno**  
Examinadora - UFC

---

**Profa. Dra. Grace Troccoli Vitoriano**  
Examinadora - UNIFOR

---

**Profa. Dra. Maria Isolda Castelo Branco Bezerra de Menezes**  
Examinadora - UFC

À minha sábia mãe – Maninha e à minha  
poesia melhor – Julihana, minha filha –  
motivos que nutrem minha eterna busca de  
querer me tornar quem sou.

## AGRADECIMENTO

A realização deste trabalho contou com contribuições valiosas de muitas pessoas que gostaria de registrar e afirmar meus especiais agradecimentos:

Ao Sylvio Gadelha, pela orientação decisiva, confiança, exemplo e apoio.

À minha família, em particular à minha mãe, Maninha, modelo de amor e respeito e à Julihana pela cumplicidade e compreensão ao longo de todos os momentos decisivos, me estimulando a conquistar mais um dos meus objetivos profissionais.

Ao meu pai, Antônio Luciano (*in memoriam*) eterna lembrança de confiança e segurança que me nutrem na caminhada.

Ao Luciano, meu irmão, pelo exemplo, estímulo e força que me apontaram o caminho da “vontade de saber”.

Ao Mauro, meu irmão guerreiro, com quem aprendi a vencer batalhas “invencíveis” e o sentido de “quem quer ir pro céu tem que morrer”.

À minha especial e amada amiga Eliana Barroso com quem venho construindo de forma prazerosa o sentido aristotélico da verdadeira amizade, divido mais uma vitória.

Às minhas amigas Ângela Julita e Mônica com quem compartilhei minhas angústias, dúvidas, conquistas e aprendizagens durante este período de construção da tese.

Aos meus colegas de doutorado que se tornaram meus amigos de todas as horas, Guto e Olinda um eterno brinde “à insustentável leveza de ser”.

Aos professores do doutorado de Educação da UFC turma 2005.1, ao coordenador Prof. Hermínio e aos funcionários da Secretaria do doutorado, Marquinhos da *xerox*, pessoal da famosa cantina, meu estimado reconhecimento e gratidão.

A todos(as) colegas do doutorado, em especial ao Antônio e Eveline pela força durante o processo de seleção, ao colega e amigo Cléber pela disposição e atenção e ao meu especial amigo Paulo.

Ao professor Rui, pela sua sabedoria, incondicional atenção e estímulos a mim dedicados.

À coordenação e corpo técnico da Barraca da Amizade pela disponibilidade e presteza durante sete meses de convivência respeitosa.

Aos adolescentes que participaram da pesquisa, pelo respeito, carinho e atenção que sempre marcaram nossos encontros.

À gerente do Instituto de Prevenção do Câncer, Tânia Veras e a todos os profissionais e colegas do I.P.C. que nos apoiaram durante nossos estudos.

À FUNCAP pelos seis primeiros meses de financiamento de meia bolsa de estudo.

“Para que um pintor trabalha senão para ser transformado por sua pintura?”

Michel Foucault.

## RESUMO

A tese investiga a produção de sentidos da sexualidade de adolescentes masculinos com experiência de rua em situação de abrigo. A partir da produção de crianças e adolescentes pobres no Brasil em que historicamente a relação em governá-las passa inicialmente pelo poder pastoral chegando ao biopoder na contemporaneidade. Fundamenta-se na perspectiva foucaultiana em que as relações de poder-saber são construídas fundamentalmente através das produções históricas e políticas do homem. Neste sentido, a sexualidade é considerada como um dispositivo histórico de poder na sociedade ocidental. Desta forma, dada à sua plasticidade, a sexualidade é utilizada como estratégia de ação da biopolítica com o objetivo disciplinar de controle social da população. A partir dos diversos discursos, práticas e saberes normalizadores existentes nas ciências humanas o foco destes discursos não se encontra na proibição mas na maneira como a sexualidade deve ser regulada, controlada e normatizada. Investigamos os processos de subjetivação dos adolescentes a partir da sua forma de ser, pensar, sentir e das suas vivências, passando pela experiência de rua e situação de permanência no abrigo. Na construção da pesquisa utilizamos técnicas, recursos e instrumentos que nos possibilitaram coletar os dados tais como, a observação, diário de campo, roteiro de vista, entrevista semi-estruturada e também a produção de colagem e desenho a partir da interpretação dos adolescentes. O exercício da sexualidade foi demarcado a partir da iniciação sexual deles. Constatamos através dos discursos deste grupo que há um feixe de aprendizagens que atravessam os saberes e as práticas sexuais relativos à sexualidade destes adolescentes, destacamos fundamentalmente a prática discursiva do abrigo através do modelo anátomo-biológico em que produz valor de verdade, apontando comportamentos, atitudes, na relação poder-saber da sexualidade associando-a à prevenção de doenças (DST'S e AIDS) e risco de gravidez. No entanto, os adolescentes apresentam os sentidos produzidos acerca da sexualidade para a ordem do prazer, da satisfação imediata, do tesão, de sensações agradáveis e boas. Dessa forma, escapam do discurso institucional através do afeto, da emoção que constituem os processos de formação de sua subjetividade.

Palavras-chave: Sexualidade. Adolescentes masculinos. Subjetivação. Experiência de rua. Abrigo.



## ABSTRACT

The thesis investigates the production of meanings of sexuality in male adolescents with experience of street at a shelter. From the production of poor children and adolescents in Brazil that historically the relation to govern them pass through the pastoral power until the biopower in contemporaneity. It is based on foucaultian perspective which the relations of power-knowledge are built mainly through the production history of man. In this sense, sexuality is seen as a historic device of power in western society. Thus, given its plasticity, sexuality is used as a strategy of action of biopolitics with the objective of disciplinary social control of the population. From many speeches, practices and standard knowledge existing in the humanities, the focus of these speeches is not in the ban, but in the way of sexuality must be regulated, controlled and normalized. Accordingly, we investigated the processes of subjectification of adolescents from their way of being, thinking, feeling, and their experiences passing through the streets' experience and the situation of staying in shelter. In the structure of search, we used techniques, resources, and tools that enabled us to collect data such as observation, daily notebook about researching, working area of research, semi-structured interview and also the production of collage and drawing from the interpretation of adolescents. The exercise of sexuality was demarcated from the sexual initiation of them. We noted by these group's speeches there is a bundle of learning that cross knowledge and sexual practices related to sexuality of these adolescents, we highlight fundamentally the discursive practice of shelter through the anatomical-biological model that produces a truth-value, pointing behavior, attitudes, with the power-knowledge of sexuality associated with the prevention of diseases (STD'S and AIDS) and the risk of pregnancy. However, adolescents have produced senses about the meanings of sexuality the order of pleasure, the immediate satisfaction, randiness, and pleasant and good sensations. Thus, they escape of the institutional discourse through affection, the emotion that constitutes the processes of formation of their subjectivity.

Key words: Sexuality. Male adolescents. Subjectivity. Experience of the street. Shelter.

## RESUME

La thèse étudie la production de sens de la sexualité chez des adolescents de sexe masculin ayant vécu dans des abris destinés aux jeunes de la rue. Selon l'approche historique du développement des enfants et des adolescents au Brésil, leur gouvernance est passée d'un pouvoir initial de type pastoral au bio-pouvoir dans notre époque contemporaine. Cette approche se base sur la perspective foucauldienne selon laquelle les relations de pouvoir/savoir sont construites fondamentalement à travers des productions historiques et politiques des humains. En ce sens, la sexualité est considérée comme un dispositif historique de pouvoir dans la société occidentale. Ainsi, compte tenu de sa plasticité, la sexualité est utilisée comme une stratégie d'action de la biopolitique, poursuivant un but disciplinaire de contrôle social de la population. Il ressort des différents discours, des pratiques et des savoirs normalisés des sciences sociales, que l'objectif des discours ne réside pas dans l'interdiction de la sexualité, mais plutôt dans la manière dont la sexualité doit être réglementée, contrôlée et normalisée. Nous avons étudié les processus de subjectivation des adolescents à partir de leurs façons d'être, de penser, de sentir et de leurs expériences vécues, tant dans la rue que dans les abris. Dans la construction de la recherche, nous avons, pour recueillir les données, utilisé des techniques, des ressources et des outils comme l'observation, un journal de terrain, feuille de route de visites, des entrevues semi-structurées de même que la production de collages et de dessins selon les interprétations des adolescents. L'exercice de la sexualité a été délimité à partir de l'initiation sexuelle entre eux. On peut constater, à travers les discours de ce groupe, qu'il y a un faisceau d'apprentissages qui traversent les savoirs et les pratiques sexuelles relatives à la sexualité des adolescents, et nous avons mis en évidence fondamentalement la pratique discursive de l'abri via le modèle anatomique/biologique qui produit une valeur de vérité, indiquant les comportements, les attitudes, dans la relation pouvoir-savoir de la sexualité associée à la prévention des maladies (MST et le SIDA) et le risque de grossesse. Néanmoins, les adolescents présentent les sens produits concernant la sexualité pour l'ordre du plaisir, de la satisfaction immédiate, de l'excitation sexuelle, et de bonnes sensations agréables. De cette manière, ils échappent au discours institutionnel à travers l'affection et l'émotion qui constituent les processus de formation de leur subjectivité.

Mots clés: Sexualité; Adolescents de sexe masculin; Subjectivité; L'expérience de la rue; Abri.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO – O DESEJO E A REALIDADE.....</b>	<b>14</b>
2.1 A HISTÓRIA DA PESQUISA.....	17
2.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	23
<b>2.2.1 Perfil Sócio-Econômico dos Adolescentes: quem são eles?.....</b>	<b>25</b>
2.3 O <i>LOCUS</i> DA INVESTIGAÇÃO.....	27
2.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO.....	29
<b>2.4.1 A Construção dos Instrumentos da Pesquisa.....</b>	<b>29</b>
<b>2.4.2 Categorias Básicas de Análise.....</b>	<b>33</b>
<b>2.4.3 Análise e Interpretação dos Dados.....</b>	<b>43</b>
<b>3 A POLÍTICA DA MENOR-IDADE NO BRASIL – DO PODER PASTORAL AO BIOPODER.....</b>	<b>47</b>
3.1 NO PRINCÍPIO ERA O ABANDONO E O ABANDONO VIROU CARIDADE E FILANTROPIA.....	50
3.2 A GOVERNAMENTALIDADE DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA CONTEMPORANEIDADE.....	54
<b>3.2.1 De Quem o Estado “Cuida”?.....</b>	<b>55</b>
<b>3.2.2 O Código de 1927 e o Código de 1979.....</b>	<b>58</b>
<b>3.2.3 Do Estatuto (ECA) e Algumas Implicações.....</b>	<b>73</b>
<b>4 ADOLESCÊNCIA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO.....</b>	<b>81</b>
4.1 PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE ADOLESCENTES MASCULINOS POBRES COM EXPERIÊNCIA DE RUA EM SITUAÇÃO DE ABRIGO.....	81
<b>4.1.1 A Adolescência.....</b>	<b>82</b>
<b>4.1.2 Diferenças e Mudanças Percebidas.....</b>	<b>89</b>
<b>4.1.3 A Imagem de Si - Ídolos e Modelos.....</b>	<b>93</b>
<b>4.1.4 A Experiência de Rua.....</b>	<b>97</b>
<b>4.1.5 A Vida no Abrigo.....</b>	<b>107</b>
<b>4.1.6 Expectativas, Projetos e Sonhos.....</b>	<b>113</b>
<b>5 SEXUALIDADE E PRODUÇÃO DE SENTIDOS.....</b>	<b>119</b>
5.1 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS DA SEXUALIDADE DE ADOLESCENTES	

MASCULINOS POBRES EM SITUAÇÃO DE ABRIGO.....	119
5.1.1 Aproximações Afetivas.....	120
5.1.2 A Iniciação Sexual.....	122
5.1.3 Expectativas em Relação à Primeira Vez.....	128
5.1.4 Sexualidade e Abrigo.....	132
5.1.5 Conversas e Aprendizagens sobre Sexo.....	136
5.1.6 Sexualidade – Explorando mais Discursos.....	141
6 CONCLUSÕES.....	149
REFERÊNCIAS.....	156
APÊNDICE 1 - FICHA DE MAPEAMENTO DOS ABRIGOS.....	162
APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS VISITAS AOS ABRIGOS.....	163
APÊNDICE 3 - FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	164
APÊNDICE 4 - ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	165

## 1 INTRODUÇÃO

A sexualidade constitui um tema que desperta interesse e mobiliza a atenção em quase todas as áreas do conhecimento humano, provocando a produção de imensuráveis trabalhos e pesquisas. Assim sendo, podemos nos remeter a ela como uma das dimensões humanas que é construída ao longo da história da vida individual e sócio-político-cultural do homem. Para Foucault (1988, p.9), [...] “nas sociedades ocidentais modernas, constitui-se uma "experiência" tal, que os indivíduos são levados a reconhecer-se como sujeitos de uma "sexualidade" que abre para campos de conhecimentos bastante diversos, e que se articula num sistema de regras e coerções”.

Tomamos como base do estudo a perspectiva foucaultiana, considerando a sexualidade do adolescente a partir do conceito de dispositivo histórico, em que a mesma é utilizada como estratégica ao biopoder, com a finalidade de controle social, disciplinamento e normatização, através das políticas públicas. Assim, a sexualidade do adolescente ganha visibilidade no cenário nacional por meio de relações de poder-saber, em que os vários campos do conhecimento científico, especialmente, com o advento das ciências humanas (“psi”), através das especialidades, produzem e normalizam o que apontam como a “verdade” acerca desse sujeito.

A adolescência é um período de vida inventado no Ocidente a partir da modernidade e que deve ser considerado enquanto fenômeno histórico-cultural. O processo de subjetivação dos adolescentes investigados aponta para um tipo de vida marcado por experiências singulares, relativas à vida familiar, à vivência de rua e à permanência no abrigo.

Nesse sentido, o objeto de nossa pesquisa nasceu fruto de uma experiência profissional interrompida e de inquietações advindas de trabalhos científicos neste campo. Pretendemos investigar a produção de sentidos da sexualidade de adolescentes masculinos, com experiência de rua, e em situação de abrigo. Nestes termos, o estudo analisa os discursos dos adolescentes a partir de questões relacionadas aos processos de subjetivação da adolescência e o do exercício da sexualidade deles.

Para apresentar a produção dos sentidos da sexualidade desses adolescentes, a tese foi dividida em seis capítulos, a contar com introdução e conclusões. O segundo capítulo aborda questões teórico-metodológicas que envolvem a escolha e a construção do objeto da investigação: sexualidade dos adolescentes pobres como experiência de rua em situação de abrigo. A sexualidade é delimitada a partir da iniciação sexual e de sua construção na vida

destes adolescentes. Em seguida, apresentamos a história da pesquisa, narrando alguns fatos que atravessaram a escolha do objeto, a caracterização dos sujeitos e o *locus* da pesquisa. A metodologia utilizada faz referência à pesquisa qualitativa, apontando a construção das categorias de análise e dos instrumentos técnicos utilizados na investigação. A análise e a interpretação dos dados têm como base a análise dos discursos dos adolescentes, na perspectiva foucaultina, em que os discursos são percebidos a partir de produções, fabricações das relações de poder-saber que constituem a vida do homem na contemporaneidade.

O terceiro capítulo apresenta, de forma histórica e social, como vem se dando no Brasil a produção da criança e do adolescente pobres. Fazemos referências ao Brasil colônia, com a influência dos Jesuítas; passamos pela caridade, pela filantropia, e pela roda dos expostos, enfim, por uma época em que o poder que regia a forma de tratar crianças e adolescentes pobres era nomeado como poder pastoral, pois a salvação dessa parte da população era atribuída à figura do pastor, cuja função consistia em buscar salvar essas pobres almas, expostas aos mais diversos tipos de abandono.

Do fim da metade do século XVIII até os dias atuais, crianças e adolescentes passaram a ganhar, paulatinamente, mais visibilidade político-social, e chegou-se à contemporaneidade, a uma outra forma de governá-las. A medicina social e a pedagogia inventam e reforçam práticas médicas e educacionais, utilizando a sexualidade como meio de controle social. A biopolítica, com seus instrumentos de poder e controle, passa a “cuidar” desta parte miserável da população. Para isto são produzidos dispositivos disciplinares e reguladores que cuidam não somente do corpo-espécie dessa população, mas também dessa alma, para transformá-los em objetos dóceis e úteis ao sistema.

O quarto capítulo aborda a forma como os adolescentes vêm se constituindo enquanto sujeitos, apresentando os discursos que tratam de sua formação subjetiva, a partir da maneira como expressam sua realidade, através de suas experiências de vida, do que pensam, sabem, sentem, sonham, fantasiam e que compõem partes de suas histórias de vida: família, vivência na rua, vida no abrigo, expectativas, projetos e sonhos. Entendemos que todos esses elementos constituem a construção dos processos de subjetivação dos adolescentes investigados.

O quinto capítulo trata de apresentar como vem sendo construída a produção de sentidos da sexualidade dos adolescentes em situação de abrigo. Apresenta a produção dos discursos dos adolescentes relacionados às várias dimensões da sexualidade, dando ênfase ao início da vida sexual genital, às interações afetivas, sociais e sexuais e às suas aprendizagens relativas ao campo da produção da sexualidade. Dessa forma, os discursos apresentados nos

conduzem a produzir sentidos sobre a maneira como estes adolescentes estão construindo conceitos, percepções, comportamentos, afetos, atitudes, valores e ações ligados à dinâmica de sua sexualidade.

Nas considerações finais, o estudo apresenta como a situação de crianças e adolescentes pobres, apesar da distância histórica do Brasil colônia até a contemporaneidade, ainda permanece presente, desafiando as ações, principalmente das políticas e de todos que trabalham e investem nesta parte da população pobre brasileira. Neste contexto, a tese aponta como os adolescentes investigados, a partir da produção dos processos de subjetivação através de sua forma de ser e estar vem produzindo os sentidos do exercício da sexualidade, passando por algumas questões levantadas que visam contribuir para o processo de construção da problemática em torno da sexualidade de adolescentes masculinos em situação de abrigo.

## 2 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO – O DESEJO E A REALIDADE

A experiência no campo profissional nos levou a desenvolver uma pesquisa que subsidiou a elaboração de nossa dissertação de mestrado, intitulada *Metáforas de amor, decepção e descoberta: iniciação sexual em adolescentes femininas* (BONFIM, 1999).

Questões relativas à sexualidade na adolescência têm despertado nosso interesse e o desejo de saber nos move no sentido de investigar e produzir sobre o referido tema. Dessa forma, estamos continuamente diante de situações desafiadoras que o exercício profissional exige, nos disponibilizando a enfrentá-las. Dizendo melhor, fomos tomados por um desejo de querer saber mais acerca da sexualidade do adolescente, pois percebemos que há comparativamente mais literatura e produção de trabalhos acadêmicos voltados para a sexualidade de adolescentes femininas do que para a sexualidade dos adolescentes masculinos. As políticas públicas na área de saúde mostram essa preocupação através de programas que disponibilizam serviços direcionados à saúde reprodutiva da adolescente (gravidez, aborto, doenças sexualmente transmissíveis (DST's), dentre outros que entram em cena na vida dos adolescentes).

A idéia de pensarmos em questões relativas à sexualidade de adolescentes masculinos em situação de rua foi, inicialmente, fruto de uma experiência profissional e nos mobilizou a ponto de quereremos fazer um doutorado e uma pesquisa acerca do assunto. O despertar para o fato de sabermos que estes adolescentes já viveram momentos em suas vidas em que eles próprios tiveram que gerenciar sozinhos sua existência e sua vida em relação aos seus mais diversos tipos de demandas, particularmente as demandas no campo de sua sexualidade, nos instigou decisivamente à esta investigação. Desta forma, decidimos investigar a produção de sentidos dos discursos relativos à sexualidade dos adolescentes masculinos pobres, com experiência de rua, e que se encontram em situação de abrigo.

Neste sentido, nossa preocupação se voltou ao desejo de apresentar alguns dos discursos e práticas voltados à gestão da sexualidade destes adolescentes; analisar de que forma os adolescentes estão sendo subjetivados por discursos, práticas e tecnologias de poder-saber que se encarregam da constituição de sua sexualidade e construir sentidos possíveis através das falas dos adolescentes às formas como a sexualidade é por eles experimentada e expressa em seus desejos, em seus pensamentos, fantasias, expectativas, crenças, atitudes, valores, atividades, papéis, relacionamentos etc.



Muitas variáveis<sup>1</sup> atravessam nosso objeto de pesquisa no jogo da produção de verdades acerca da sexualidade. Entendemos que são múltiplas as influências das relações de poder-saber que entram em jogo na produção da constituição/regulação da sexualidade destes adolescentes, como, por exemplo, a família, a escola, a rua, amigos, colegas, mídia, abrigo, que constituem elementos de construção dos processos de subjetivação<sup>2</sup> destes.

Pesquisar questões relativas à sexualidade de adolescentes masculinos é, de certa forma, problematizar, pensar, refletir, duvidar, indagar acerca de questões relevantes na vida do indivíduo, à medida que buscamos o conhecimento como uma das vias de produção de sentidos e respostas para vida.

Diante do exposto, a pergunta que norteou nossa investigação foi a seguinte: como e em que termos os discursos e as práticas (ditos e “não ditos”) ligados à sexualidade passam a influenciar na fala, no afeto, no corpo e no comportamento dos adolescentes, no modo como constroem sua sexualidade? Dizendo de outro jeito: como estes adolescentes que se encontram em situação de abrigo se conformam e/ou resistem às relações de poder-saber que buscam constituir e regular sua sexualidade?

Consideramos a sexualidade não como algo natural, dado ao ser humano, naturalizado, mas como parte da construção da sua constituição subjetiva. A sexualidade é, desta forma, produzida a partir de relações sociais, históricas, culturais, de poder-saber, que permeiam toda a trajetória humana na construção de modos de sua subjetivação (fatores objetivos e subjetivos), desde o seu nascimento até sua morte.

Para delimitar e circunscrever o que nos interessa no domínio da sexualidade do adolescente, elegemos como ponto de partida da pesquisa, a iniciação sexual por considerarmos um momento importante na vida sexual dos adolescentes, no sentido de inaugurar uma passagem diferente, até então, ainda não vivenciada afetivamente por eles. Ela constitui um ponto de demarcação histórica na constituição de suas vidas, pois a adolescência se encontra atravessada por questões relativas à sexualidade<sup>3</sup>. Assim sendo, a iniciação sexual, podendo também ser chamada de primeira “transa”, “primeira vez”, para psicanálise, corresponde à fase genital do desenvolvimento psicosssexual, momento em que o indivíduo sai da fase do prazer auto-erótico para a inclusão de um outro objeto de amor, não parental, caracterizado pela sexualidade adulta.

---

<sup>1</sup> São adolescentes que pertencem à classe social pobre e que, de certa forma, romperam com a instituição familiar, passaram por uma experiência de rua e se encontram morando em abrigo.

<sup>2</sup> Voltaremos a falar do assunto, de forma específica, na apresentação das categorias de análises neste mesmo capítulo.

<sup>3</sup> Abordaremos o tema da sexualidade com mais riqueza de detalhe no item categoria de análise ainda neste capítulo.

Explicando melhor, por um aspecto, a iniciação sexual como o começo do exercício da sexualidade, e por outro, porque é a partir desse momento que a sexualidade do adolescente passa a ganhar mais visibilidade para o biopoder<sup>4</sup> através dos mecanismos de controle típicos do dispositivo da sexualidade.

Acreditamos assim que, a forma como estes adolescentes vivenciam sua sexualidade, com todas as singularidades que atravessam os processos de história de vida deles, aponta para uma produção de subjetividade diferente de outros adolescentes levando-se em consideração outros contextos (históricos, sociais, culturais, psicológicos dentre outros). Interessa-nos saber como estes adolescentes falam destas experiências e como as mesmas influenciaram ou não em suas percepções, práticas, atitudes e comportamentos relativos ao processo de construção de suas sexualidades.

Foucault (1985) chama-nos a atenção para a importância da sustentação dos discursos produzidos através do regime poder-saber-prazer sobre a sexualidade humana, principalmente dos lugares e da constituição dos discursos apontados com valor de verdade. Para isso é necessário saber o que se diz, quem diz, para quem se diz, como se diz e com que finalidades.

Uma das regras de convivência no abrigo masculino em que realizamos a pesquisa é a proibição<sup>5</sup> da relação sexual. Diante desta norma, a prática sexual deverá acontecer fora do muro do abrigo. Esse é o contrato institucional tratado com os adolescentes. Inicialmente, pode parecer paradoxal pesquisar sexualidade nesse espaço onde o sexo, a prática sexual, não são permitidos. Os adolescentes estão no abrigo movidos por seus desejos, necessidades, idealizações e expectativas. Diante disso, nos perguntamos: como os adolescentes lidam com essa proibição, no sentido de resistência ou de “obediência” neste abrigo? Como a sexualidade se encontra em suas vidas entre “proibições” e “permissões”?

Sabemos que no abrigo há práticas diversas que apontam para formas de propiciar aprendizagens, inclusive no campo da sexualidade. Entendemos que a rua e, mais especificamente, o abrigo, são lugares de possibilidades de produção de modos de subjetivação na vida dos adolescentes, ou seja, podem influenciar na sua forma de ser, sentir, viver, tanto em relação a si mesmo quanto em relação aos outros e ao mundo.

Nesta perspectiva, partimos de conhecimentos provisórios e procuramos observar questões que embasam nossa pesquisa e a orientam na busca de seus objetivos: como se dá a construção da subjetividade desses adolescentes? De que forma a sexualidade influencia na

---

<sup>4</sup> Para Foucault, a prática dos estados modernos e sua regulação sobre a vida da população. No capítulo 3, nos deteremos mais sobre o biopoder.

<sup>5</sup> Fruto de nossas observações e conversas com os adolescentes, técnicos e educadores do abrigo.

constituição de suas subjetividades? Quais referenciais são utilizados pelos adolescentes no processo de construção das suas sexualidades? Como significam sua sexualidade? De que forma a sexualidade dos adolescentes em situação de abrigo constitui esses sujeitos, e práticas na busca de seus projetos de vida? Como os adolescentes, diante dos discursos institucionais se posicionam, se conformam e/ou resistem a eles? Como se dá a aprendizagem no campo da sexualidade deles? De que forma o discurso do abrigo, ao tratar da sexualidade, é assimilado pelos adolescentes? O que os adolescentes aprenderam e aprendem acerca da sua sexualidade? Quem fala de sexualidade para os adolescentes? O que é falado? De que forma o sexo é posto no discurso? Como os adolescentes, a partir de suas vivências, influências (casa, rua, escola, mídia, abrigo etc.) se colocam frente a questões relativas à construção de sua sexualidade?

## 2.1 A HISTÓRIA DA PESQUISA

O trabalho de campo de uma pesquisa é rico por tudo que ele pode agregar, por toda a aprendizagem, por conhecimentos de outras áreas, pelo reconhecimento de nossas limitações, pela exposição do nosso desejo de querermos dar conta do nosso objeto de estudo, pelas frustrações, conquistas, encantos e desencantos, pelos desafios, criatividade e, principalmente, pela garra de tornar nosso projeto possível.

O projeto inicial de pesquisa tinha como campo empírico, a rua. Queríamos pesquisar a sexualidade dos meninos de rua. Fomos então para rua a fim de nos familiarizar com esta realidade. Primeiro, buscamos nos apresentar para os educadores de rua que já trabalhavam no *locus* escolhido, ou seja, os educadores da Fundação da Criança e da Família Cidadã (FUNCI), uma vez eles saberiam nos orientar com relação ao cotidiano dos meninos, onde poderíamos encontrá-los e nos fornecer algumas dicas com relação à nossa escolha das praças, onde encontrar um número considerável de meninos.

Conversamos com alguns educadores, falamos do nosso projeto, do grande desafio que nos aguardava: dialogar com os meninos nas praças do centro da cidade de Fortaleza, tratando de questões relativas à sexualidade deles.

No primeiro dia, nos empolgamos. Alguns meninos são sedutores, nos puxaram para junto deles, conversaram, nos abraçaram, nos beijaram e pediram dinheiro, comida etc. Toda essa primeira visita à rua nos fez relembrar o tempo em que trabalhávamos na Fundação de

Bem Estar do Menor do Ceará (FEBEMCE), com meninos(as) de rua.

A rua, com toda a sua dinâmica, sempre nos encantou pela diversidade de tipos humanos, pela variedade de atividades que circulam pelas calçadas, pela forma de criatividade que movimenta e dá sentido e potência aos seus moradores e visitantes. Havia em nós, sentimentos de bem-estar mesclados com uma sensação de confusão mental sobre como nós iríamos trabalhar ali com alguns meninos, tratando de questões delicadas, íntimas, principalmente para eles.

Na semana seguinte, retornamos à rua e novamente acompanhamos dois educadores da FUNCI para observar o trabalho que eles desenvolviam e nos aproximar dos adolescentes, com o objetivo de conhecê-los melhor. Percorremos a Praça da Lagoinha, onde tivemos a oportunidade de manter contato de apresentação com alguns meninos que iam se aproximando ao avistarem os educadores por eles conhecidos. Na terceira semana, após nossas observações com relação ao campo de pesquisa, pelas conversas com os educadores e por tudo que podemos vivenciar nessas três idas à rua, chegamos à conclusão que teríamos de enfrentar sérios problemas relacionados aos objetivos da pesquisa e algumas dificuldades<sup>6</sup> nos fizeram desistir de trabalhar com os meninos na rua.

O principal obstáculo de nossa permanência na rua, só a título de ilustração, foi o fato de que os meninos não seguem sempre pelos mesmos lugares, praças, ruas. Eles têm sua própria dinâmica de vida, de espaço, de preferência e de desejos. Podemos falar que eles circulam de forma nômade, dizendo melhor, hoje eles estão na Praça da Lagoinha, amanhã podem estar no terminal de Parangaba ou na Praça do Ferreira, ou na Praça da Estação etc. Diante desta permanente mudança em suas trajetórias cotidianas, nós não nos sentíamos com desejo e com disposição de estarmos procurando por um ou por outro menino, indo em busca deles nas praças e terminais da cidade.

Como sabemos, uma pesquisa que trata da sexualidade necessita de um tempo considerável até que se estabeleçam, se construam laços, vínculos entre investigador e investigado, no sentido de se desenvolver um clima de confiança mútua entre ambas as partes, para que, finalmente, se possa começar a tratar de assuntos, questões tão pessoais e particulares. Avaliamos que seria necessário muito tempo para ocorrer este momento da pesquisa dadas as circunstâncias que envolviam nossos sujeitos. Refletimos, e de forma racional, resolvemos desistir deste projeto inicial da pesquisa.

---

<sup>6</sup> Os meninos mudavam de lugar, circulavam de forma irregular pelas praças da cidade, não havia um lugar tranqüilo para conversarmos, para nos concentrarmos, brincadeiras e interrupções constantes de quem chegava dentre outras dificuldades.

Decidimos seguir por outro rumo, por outro campo, mas qual seria, perguntávamos. A rua estava descartada e nos sentíamos sem chão, sem campo. Sentíamos-nos literalmente perdidas, confusas.

Começamos a visitar algumas instituições que trabalhavam com meninos(as) de rua, com abordagem de rua, para ver se surgia alguma idéia que pudesse ser somada ao projeto primeiro. Numa visita à Instituição Curumins, a qual trabalha com meninos de rua, fomos informadas por uma das técnicas com quem conversamos, que havia em Fortaleza uma rede interinstitucional que trabalhava com meninos de rua. Através dessa informação, o passo seguinte foi identificar quais eram essas instituições e, a partir disso, procuramos conhecer o trabalho de algumas delas através da *internet*.

Após a conversa que mantivemos na visita à Instituição Curumins, nosso interesse começou a se voltar para os abrigos. Tivemos esse *insight* durante o diálogo com a profissional que nos atendeu para relatar acerca da Instituição. Pensamos de forma objetiva: o abrigo é o lugar onde nós poderíamos encontrar meninos com experiência de rua, vez que ainda insistíamos com a questão da frustração inicial da rua.

De acordo com um boletim que circula entre a rede interinstitucional e que recebemos na Curumins até julho de 2007, a rede interinstitucional somava ao todo 19 instituições que compunham seu quadro vigente. A partir dos dados fornecidos pela rede conseguimos mapear alguns abrigos existentes na cidade. O passo seguinte foi identificar os abrigos de Fortaleza que trabalhavam somente com meninos. O referido trabalho foi realizado através de contatos telefônicos bem como pesquisa na *internet*. Assim sendo, produzimos uma ficha de identificação institucional (apêndice 1), na qual estabelecemos critérios para escolha dos abrigos a serem visitados por nós. Após essa busca, selecionamos os possíveis abrigos a serem contactados para posterior visita. Agendamos as visitas com os profissionais que se disponibilizaram a nos receber. Visitamos abrigos localizados em Fortaleza e um em Maranguape, que realiza esse tipo de trabalho somente com adolescentes masculinos.

Inicialmente, escolhemos dois abrigos que convencionamos chamar A1 e A2, para desenvolvermos nossa investigação. Começamos o trabalho de apresentação pessoal e como estudante do curso de doutorado da UFC para direção e para equipe técnica das instituições escolhidas por nós.

Na nossa proposta de trabalho, deixamos sempre bem claro que a mesma não objetivava avaliar o desempenho da instituição nem o trabalho de ninguém, ou seja, tratava-se de uma pesquisa com os meninos em situação de abrigo e que o nosso trabalho seria somente com eles.

Iniciamos o trabalho de campo no início do mês de outubro de 2007. Sentíamos alívio e grande motivação para dar continuidade ao nosso desejo, ao nosso projeto de curso, uma vez que a angústia da falta de campo da pesquisa parecia ter sido resolvida.

Em um dos abrigos, A1, situado num sítio cuja área é bem considerável, com bastante espaço para campo de futebol, árvores, plantas etc., fomos apresentadas aos meninos pela pedagoga do projeto, que aproveitou a ocasião em que os adolescentes se reúnem com ela para discutir assuntos do dia-a-dia do abrigo (ocorrências, problemas de relacionamentos entre eles no abrigo, etc.).

Falamos nesse momento que iríamos estar com eles, pelo menos uma vez por semana, para desenvolvermos uma pesquisa do curso de doutorado da Universidade Federal do Ceará (UFC) e que a pesquisa iria trabalhar com questões relacionadas à sexualidade deles. Não percebemos nenhuma reação, eles não nos fizeram nenhuma pergunta sobre a pesquisa, e isso nos causou um certo desconforto. Na ocasião da nossa apresentação surgiu uma única pergunta de um dos adolescentes: “você é solteira?”, respondi que sim, alguns riram. Nesse abrigo havia 24 adolescentes.

O outro abrigo, A2, situava-se numa casa cujo espaço é bem menor do que o abrigo A1. Lá, aconteceu um processo semelhante ao ocorrido no abrigo A1: apresentação à direção, aos técnicos, educadores, pessoal de apoio e aos meninos. Falamos dos nossos objetivos naquela Instituição, do trabalho de pesquisa etc. Novamente, sentimos falta de perguntas, de questões por parte de todos. Mais uma vez, deixamos claro, principalmente para os profissionais, que nosso objetivo com relação à questão da sexualidade dos meninos não era com finalidade clínica, terapêutica, de atendimento aos meninos, mas de pesquisa.

O objetivo era a pesquisa, a investigação da forma como eles vêm produzindo sentidos à sexualidade deles. Sentimos que o referido esclarecimento era importante, necessário e pertinente nas duas instituições, porque ouvimos de dois profissionais comentários do tipo: “Ah! vai ser ótimo seu trabalho porque os meninos precisam mesmo trabalhar a sexualidade”. Então, para não haver equívocos desta natureza, explicamos detalhadamente o objetivo da nossa permanência ali. Neste abrigo havia 11 adolescentes.

E foi assim que, uma vez por semana, passamos a visitar os dois abrigos, cada um nos dois turnos (manhã e tarde). Chegávamos pela manhã e saíamos à tarde.

Confessamos que precisamos de um tempo considerável para nos sintonizar com aquela realidade. Inicialmente, nós estranhávamos a rotina de vida que os meninos levavam, a rotina dos abrigos. Necessitamos de um tempo para nós mesmas, tempo de assimilação, de adaptação em relação ao ambiente físico e humano e, principalmente, para nossa interação

com os meninos.

Em todas as visitas, nos dispusemos a observar o cotidiano dos adolescentes, buscando percebê-los a partir daquela realidade. No início, houve momentos em que chegamos a nos estranhar e nos perguntávamos: como vamos falar de sexualidade com esses adolescentes? Como vamos abordá-los, como vamos acessá-los? Como vamos conseguir com que eles falem de sua vida sexual, da primeira experiência sexual, da afetividade, enfim, da sexualidade? Tais questões eram nossas que, de forma angustiante, passaram a habitar nossos dias e a inquietar nossa existência.

Lembramos de alguns momentos iniciais das visitas: ficávamos, muitas vezes, paradas, olhando para o nada, naquele sítio tão grande quanto nossa angústia, nos sentíamos desencontradas. Os meninos, lá, em suas rotinas, e nós, nos sentindo perdidas, com receio de não conseguir levar a pesquisa adiante. De acordo com Bauer e Gaskell (1995, p.21) o “problema surge quando os entrevistados dizem o que pensam que o entrevistador gostaria de ouvir. Devemos reconhecer falsas falas, que podem dizer mais sobre o pesquisador e sobre o processo de pesquisa, do que sobre o tema pesquisado”.

Começamos, então, a solucionar nosso problema: enfrentar essas dificuldades, reconhecê-las como legítimas, reais e nos dar um tempo ali, naqueles lugares, na companhia dos adolescentes, até tornar a situação mais confortável para nós. Decidimos nos fazer mais presentes em suas rotinas. Muitas vezes, ficávamos no abrigo até eles saírem para o colégio, já de noite.

E foi assim, com muita determinação no nosso propósito de realizar o melhor possível, que passamos a acompanhá-los em suas rotinas, nos dias em que íamos ao abrigo com o objetivo de observá-los, e também de nos aproximar, conquistá-los, ganharmos um pouco a confiança e construirmos uma interação satisfatória e, se possível, prazerosa.

Seguíamos com eles nas oficinas para conhecer cada um pelo nome, ficar conversando sobre qualquer coisa, vê-los lavar roupa, limpar e organizar o quarto, limpar o refeitório, nos fazendo presentes nos momentos de fortes emoções. Observá-los com raiva, em outros, de conflitos entre eles mesmos, nas brincadeiras, rindo, descontraídos, no reforço escolar, no futebol, no vôlei, no circo, na hora do almoço. Muitas vezes, almoçamos com eles, conversando sobre tudo um pouco, na hora do lanche, na hora do choro, da alegria, da angústia, do desabafo, da revelação.

Em determinadas situações, houve uma certa cumplicidade, à exemplo do dia em que demos carona a alguns até a escola, perto do abrigo, e percebemos a alegria nos risos no interior do carro e também na chegada à escola, grande novidade para eles que disseram

nunca terem indo à escola de carro. Conseguimos também uma confiança relativa, para, finalmente, nos sentirmos seguras naquilo que iríamos propor conversar com eles.

Só para ilustrar uma determinada situação desse percurso de construção de vínculos de atenção deles em relação a mim, registrada no nosso diário de campo: um dia, ao chegar ao abrigo, após um dos meninos abrir o portão para eu entrar, um outro menino me perguntou: “tia, tu vai ficar no lugar da tia X (pedagoga que ia entrar de férias)?”. Outro respondeu: “não, ela não trabalha aqui, ela está aqui, voluntariamente, apaixonada”.<sup>7</sup>

Outro momento de aproximação do triângulo nós – adolescentes – sexualidade, e da construção de momentos, situações que iriam produzir, preparar um ambiente que poderia ser favorável para começarmos a falar com eles acerca de questões relativas à sexualidade. Vejamos: os meninos, de maneira geral, apreciam fazer objetos com folha de papel *origami*<sup>8</sup>. Utilizam-se de papel do totolec (folha do cupom) vencido, sempre no intervalo de uma atividade para outra. Costumam desenvolver essa atividade sempre em grupo, ajudando-se mutuamente. Terminada a fabricação, vendem o que produzem a alguns comerciantes que já conhecem o trabalho e doam ao abrigo essas folhas, porque já sabem que eles as transformam em verdadeiras obras de arte, fazem porta-jóias, porta-retratos, casas, bichos, dentre outras coisas.

Em uma de nossas idas ao abrigo, observamos que um dos adolescentes estava finalizando sua arte a qual assemelhava-se a uma ave. Então, lhe perguntamos: “o que foi isso que você fez?”. Ele respondeu: “uma pata”. Nós olhamos e indagamos: “por que não é um pato?”. Ele riu e os outros meninos que estavam na sala também. Nesse momento, imaginamos que já poderíamos sentir como eles percebiam as diferenças de gênero, perceber o que passava pela aprendizagem deles, como percebiam essas questões ligadas à sexualidade.

Resolvemos, de forma lúdica, aproveitar e falar sério com eles. Perguntamos, olhando para todos que ali estavam: “pato ou pata? qual a diferença?”. Um respondeu: “por causa do a e do o”; outro falou: “a pata é branca, o pato é azul”; o outro: “o pato tem aquele negócio e a pata tem outra” (gestos se referindo à diferença sexual); outro adolescente continuou: “a pata bota ovo, o pato, não”; outro: “o pato é sapeca, danado, a pata é dócil, a pata choca, o pato não; a pata é fêmea, o pato é masculino”; e um outro falou-nos: “tia, sabia que existe pato gay?”. Todos riram e ele continuou: “existe sim, no quintal da minha mãe”.

A pesquisa social, segundo Bauer e Gaskell (1995, p.20),

<sup>7</sup> O discurso apontava a construção da relação transferencial, entre os adolescentes e nós pesquisadora. A transferência é um termo utilizado pela psicanálise que se refere à reedição de conteúdos edípicos, é percebida como algo que facilita e também dificulta as relações humanas.

<sup>8</sup> Arte japonesa de dobrar papel, conhecida como dobradura.



apóia-se em dados sociais – dados sobre o mundo social – que são o resultado, e são construídos nos processos de comunicação. Na pesquisa social, estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como elas pensam suas ações e as dos outros.

Houve também um dia em que ouvimos, na hora do lanche (era mingau), um dos meninos dizerem num tom alto, para a educadora: “tia, eu não quero mingau, não sou nem criança”. Ouvimos também alguns apelos, mensagens cifradas, dessa forma: “eu queria sair dessa vida, só prá lá e prá cá” (referindo-se à troca de lugares institucionais por onde já havia passado); “menino grande não dá certo com menino pequeno”; “eu queria uma pessoa prá me criar, ia estudar e ser doutor”.

Durante o mês de janeiro de 2008, devido à mudanças estruturais e administrativas, o abrigo A2 sofreu uma verdadeira reviravolta. Mudança de sede, de coordenação, dos técnicos e transferência dos meninos para outros abrigos. Lamentamos, pois já víamos realizando todo um trabalho com os meninos. Dessa forma, continuamos dando prosseguimento ao nosso trabalho somente com os adolescentes do abrigo A1.

## 2.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Inicialmente, contamos com a ajuda da pedagoga do abrigo no sentido de nos indicar alguns nomes de meninos que poderiam preencher os critérios seletivos da pesquisa. Fomos chamando um a um e conversando acerca dos nossos interesses, além de deixá-los à vontade para participar ou não da investigação.

Ao conversarmos com os três primeiros indicados, íamos perguntando quem também poderia participar da pesquisa e, assim, eles passaram a indicar possíveis colegas que fariam parte do universo da pesquisa.

Dois questões fundamentais selecionavam os sujeitos da pesquisa, independente da vontade deles quererem ou não participar da investigação, fato este que, de certo modo, restringiu o universo pesquisado. Os critérios eletivos foram: o adolescente ter experiência de rua (consideramos que deveria ter ficado na rua no mínimo dois dias tendo dormido, inclusive) e, a ter iniciado a vida sexual genital.

No período da coleta de dados no abrigo havia vinte meninos, destes, onze

preencheram os requisitos da pesquisa e todos eles se disponibilizaram a cooperar com o nosso trabalho. Acreditamos que o tempo que investimos nas visitas de observação e convivência ao lado dos adolescentes, contribuiu de forma fundamental no processo participativo por parte deles. Assim, atribuímos à regularidade das visitas e ao acompanhamento nas atividades desenvolvidas por eles nas oficinas, nos momentos de lazer, de esporte, refeições etc., papel determinante da participação e disponibilidade deles no nosso trabalho.

Realizamos pessoalmente a transcrição das gravações e sentimos necessidade do retorno ao campo, com o objetivo de rever e conferir algumas das perguntas, dados cujas respostas apresentaram dúvidas, aspectos ambíguos com relação à nossa escuta, respostas que não contemplavam, e só percebemos essas falhas e hiatos durante o ato de transcrição das entrevistas.

Das onze entrevistas, nove apresentaram algum tipo de necessidade de revisão, ainda que fossem pequenos detalhes e retoques. Nos retornos que se fizeram necessários ao abrigo com o objetivo de confirmações, retificações etc., dos onze adolescentes, três não se encontravam mais no abrigo: um fugiu para a rua e os outros dois retornaram para suas respectivas famílias. Acrescentamos que, no caso deles, felizmente, não houve prejuízo quanto ao conteúdo de dados para análise da pesquisa. Consideramos o exercício da transcrição das entrevistas realizado por nós como fundamental, no sentido de irmos nos tornando íntimos dos dados que compõem a alma da investigação.

Como podemos verificar, essa é uma das particularidades que atravessa nossa pesquisa: a possibilidade de perda do contato com o adolescente, em que mudanças podem ocorrer de uma hora para outra. O adolescente que observamos, com quem conversamos e acompanhamos durante alguns meses, pode resolver sair do abrigo por escolha própria, pode ser desligado, transferido para outro local, fugir para rua, voltar para família etc.

Nossas visitas semanais ao abrigo nos revelou diversas surpresas e muitas vezes nos provocaram, além de desânimo, medo de podermos perder parte considerável dos possíveis sujeitos que já havíamos observado. Esta situação de risco em relação à pesquisa nos acompanhou no decorrer de todo o processo de desenvolvimento da investigação.

Foi assim que investimos neste campo de incertezas e também de possibilidades. Perdemos contato com alguns dos adolescentes que poderiam ter feito parte da nossa pesquisa, pelo fato da escolha deles de saírem do abrigo e travamos novos contatos com outros adolescentes que iam chegando ao abrigo.

### 2.2.1 Perfil Sócio-Econômico dos Adolescentes: quem são eles?

A seguir apresentaremos alguns dados sócio-econômicos que nos possibilitam demarcar o perfil do grupo de adolescentes participantes da pesquisa.

A idade dos adolescentes varia de 13 a 17 anos, assim distribuído: 17 anos, cinco adolescentes; 15 anos, três adolescentes; 16 anos, dois adolescentes; e 13 anos, um adolescente.

Em relação à escolaridade, os onze adolescentes integrantes da pesquisa encontram-se cursando da 2ª série a 7ª série: quatro adolescentes estão cursando a 7ª série; três adolescentes a 6ª série; dois a 2ª série; e dois a 5ª série.

Eles são procedentes de bairros da periferia de Fortaleza, onde residem suas famílias, assim dispostos: três adolescentes do Pantanal José Walter; dois adolescentes da Barra do Ceará; dois do Maracanaú e, os quatro restantes, do Planalto Pici, Presidente Kennedy, Pantanal Airton Sena e Bom Jardim.

Em se tratando da religião, três adolescentes afirmaram ser católicos e oito adolescentes disseram não ter religião.

O número de membros na família de origem varia de quatro a dez pessoas. A posição que os adolescentes ocupam na sua família, é a seguinte: cinco adolescentes são o segundo filho; dois adolescentes são o terceiro filho; um adolescente é o quarto filho; um é o quinto filho; um é filho único; e um é o primeiro filho.

Em relação à forma como eles chegaram ao abrigo, obtivemos os seguintes resultados: oito adolescentes se encontravam na rua e, destes, seis foram encaminhados ao abrigo através do Espaço Viva Gente (Casa de passagem); um adolescente veio do Ponte de Encontro (abordagem de rua) e um adolescente através dos educadores do próprio abrigo; um adolescente procedente de outro abrigo (Casa do Menor São Miguel Arcanjo); um adolescente encaminhado pelo juiz (por solicitação do pai, veio de casa); um adolescente encaminhado de outra instituição (Casa de Recuperação São Francisco Menor Infrator).

O tempo em que estes adolescentes se encontravam no abrigo investigado variou de mais de um mês até mais de dois anos: seis adolescentes estão no abrigo há menos de um ano; cinco adolescentes há mais de um ano, sendo que um destes já está no abrigo há mais de dois anos.

No que se refere ao histórico de passagem por abrigos, constatamos variações entre um abrigo e até quatro abrigos: seis adolescentes passaram por dois abrigos; três adolescentes

por um abrigo; e dois adolescentes já estiveram em quatro abrigos.

A idade com a qual os adolescentes foram pela primeira vez para um abrigo se encontra entre 11 anos e 16 anos: três adolescentes com 12 anos; três adolescentes com 14 anos; dois adolescentes com 16 anos; um com 11 anos; um com 13 anos; um com 15 anos.

Com relação à profissão dos pais dos adolescentes em estudo, podemos dizer, quanto à mãe: três são vendedoras ambulantes; duas são faxineiras; uma é doméstica; uma, lavadeira; uma, dona-de-casa; e três mães falecidas. Por sua vez, a profissão do pai se configura da seguinte forma: três são pedreiros; um é metalúrgico; um, operador de máquina; um, músico; um, vigia de carro; um pai é falecido e três adolescentes não souberam responder.

Oito adolescentes são filhos de pais separados; dois adolescentes são órfãos de mãe; um adolescente é órfão de pai e mãe; dois adolescentes não conheceram as mães, um deles afirmou ter sido abandonado pela mãe na porta da casa da avó paterna, e o outro adolescente referiu que a mãe foi embora sem levar nenhum filho, quando ele tinha um ano, devido a problemas com o pai, que bebia e a agredia fisicamente.

Nove dos adolescentes, já tiveram experiência de trabalho, nas seguintes ocupações: empacotador de supermercado; serviços gerais; vendedor ambulante; lavagem de carro; entregador de bebidas; lanchonete; depósito de construção civil, artesão (bijuteria). Dois adolescentes não referiram nenhuma experiência de trabalho.

No que se refere à profissionalização, tem-se: seis adolescentes apontaram curso de informática; dois, jardinagem; um, curso de bombeiro hidráulico. Outros cursos foram citados, tais como: papel reciclado, mosaico, pintura, desenho, bijuteria, serigrafia (em curso), adolescente cidadão. Nenhum adolescente fez referência à questão da prática através de estágio.

De acordo com os dados sócio-econômicos, podemos observar que o grupo de adolescente investigado tem um perfil semelhante em relação às dificuldades materiais e familiares. São adolescentes procedentes de famílias pobres que enfrentam problemas de sobrevivência no seu cotidiano, pois os pais, na sua grande maioria, são separados (oito dos onze adolescentes), ficando a responsabilidade de manutenção da família com a mãe (trabalho informal) e, no caso dos órfãos, com os responsáveis. Possuem, de maneira geral, um nível de escolaridade em descompasso com a idade, mas compreensível em relação à demanda de suas necessidades de enfrentamento de risco na realidade a que estão expostos. Todos que já passaram pela rua trazem também uma história de permanência em abrigo. A experiência de trabalho é precária em sintonia com o nível de profissionalização e a escolaridade. Todos apresentam referência e vínculo familiares.

### 2.3 O LOCUS DA INVESTIGAÇÃO

O abrigo escolhido localiza-se no bairro do Mondubim, área periférica da cidade de Fortaleza. Fundado em 28 de outubro de 1994, “com personalidade jurídica de direito privado, é uma associação civil, sem fins lucrativos ou econômicos”.<sup>9</sup>

Ao chegarmos ao abrigo, tivemos a sensação de estarmos em um sítio. Uma vasta área verde com mangueiras, coqueiros, goiabeiras e cajueiros tomam conta da construção simples, onde residem os nossos adolescentes. A parte de baixo da casa é composta por três salas administrativas, uma sala de TV, um laboratório de informática, uma cozinha, um refeitório e um banheiro.

Na parte superior, local onde ficam os adolescentes recém-chegados ao abrigo, temos dois quartos (um dos educadores e o outro para os meninos novatos), um banheiro e uma sala de atendimento psicológico. Circulando o muro do lado esquerdo da casa, embaixo, foram construídos seis quartos com capacidade para dois beliches (quatro meninos), mas a média é de dois a três meninos por quarto. Entre os quartos há três banheiros comunitários para uso dos adolescentes. Seguindo a construção desmembrada da casa, há na parte mais interna do terreno cinco salas onde funcionam as oficinas pedagógicas e uma sala para o atendimento pedagógico. Para cada sala das oficinas há um banheiro disponível.

De acordo com documentos que tratam da proposta pedagógica<sup>10</sup>, o abrigo surgiu a partir da experiência de convivência na rua entre meninos e educadores:

baseada no respeito à liberdade e à individualidade dos meninos na coresponsabilidade de meninos e educadores diante de todos os aspectos desta convivência e na existência de poucas regras, sempre definidas a partir de questões concretas e em discussões que envolviam todos os interessados.

Prossegue a proposta dizendo que,

o grande princípio estruturador da proposta pedagógica é um grande respeito à subjetividade dos meninos e educadores e a busca de uma convivência organizada em princípios de democracia onde os meninos e educadores têm voz, voto e responsabilidade.

O abrigo atende a meninos adolescentes, a partir de 12 anos até 18 incompletos, com capacidade para trinta adolescentes. O abrigo atende a adolescentes especiais, (quatro) e, para

<sup>9</sup> Citação retirada do regulamento do abrigo onde realizamos a pesquisa.

<sup>10</sup> Fonte proveniente de documentos do planejamento interno da proposta pedagógica do abrigo.

isso, conta com a parceria de outras instituições: o Núcleo de Atendimento Médico (NAMI)<sup>11</sup> e o Centro de Atendimento Psicossocial (CAPES),<sup>12</sup> que, de certa forma, suprem dificuldades enfrentadas pelos profissionais do abrigo no atendimento aos referidos adolescentes.

Durante o processo da pesquisa, outubro de 2007 a maio de 2008, observamos que o número de adolescentes no abrigo oscilou entre 20 e 24 adolescentes.

O atendimento aos adolescentes se propõe a ser de forma integral, ou seja, moradia, educação, esporte, lazer e saúde. Cuidados com a alimentação, com a regularização dos documentos, acompanhamento das atividades escolares, reforço escolar para quem apresenta dificuldade de aprendizagem, atividades de lazer (passeios), prática de esportes com torneios de *volley-ball*, oficinas de circo e capoeira, oficina de papel reciclado e objeto de papel, acompanhamento psicológico e sócio-familiar.

Há duas exigências que são critérios de restrição de permanência do menino no abrigo: a frequência às aulas, com o objetivo de prepará-los para projetos futuros, e a proibição do uso de drogas dentro da instituição. O abrigo realiza também um trabalho de abordagem na rua com o objetivo de uma proposta de mudança de vida para os meninos que quiserem conhecer e/ou permanecer no abrigo.

As visitas realizadas aos familiares dos meninos tratam de tentativas de resgate dos laços e vínculos familiares, bem como na resolução de questões relativas à documentação dos meninos. O acompanhamento psicológico se dá de forma individual e em grupo, dependendo da demanda dos meninos e de encaminhamento dos outros profissionais da equipe.

Semanalmente, há uma reunião entre educadores e meninos em que são debatidos problemas e dificuldades que ocorrem em seu cotidiano. O acompanhamento e a avaliação das atividades e dos resultados do trabalho realizado no abrigo ocorrem através de reuniões semanais e mensais e de um encontro de avaliação trimestral.

Para a realização do projeto de trabalho, a instituição procura se articular através de parcerias com Organizações Governamentais e Não governamentais, por entender que a problemática que envolve os meninos e as meninas de rua deve ser tratada no conjunto da sociedade, envolvendo toda a comunidade, a fim de expandir as oportunidades de profissionalização, como também o poder de interlocução junto aos Poderes Públicos estadual e municipal, na busca de políticas públicas adequadas à realidade sócio-histórica desta população.

O abrigo apresenta atualmente o seguinte quadro de pessoal: 02 coordenadores, 01

---

<sup>11</sup> Ligado ao Programa de extensão e pesquisa da Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

<sup>12</sup> Atendimento do Programa de Saúde Mental do Município de Fortaleza.

pedagogo, 01 assistente social, 01 psicólogo, 06 educadores sociais (noite e final de semana), 01 cozinheira, 01 funcionário para serviço geral, 01 voluntário educador (procedente da Alemanha, no projeto de parceria internacional (01 por ano).

## 2.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO

### 2.4.1 A Construção dos Instrumentos da Pesquisa

Após esse processo muito particular da história da pesquisa, no final de fevereiro e início de março, nos sentimos dispostas e “preparadas” a iniciar o trabalho de entrevistar os sujeitos da pesquisa.

No decorrer de todo esse processo de idas aos abrigos não nos descuidamos das questões teóricas que cercavam nosso objeto. Dedicamos parte do nosso tempo às leituras e busca de material teórico que, de alguma forma, nos propiciassem continente e um certo conforto para nossas angústias, dúvidas e reflexões.

Ao nos aproximar cada vez mais dessa literatura, sentimos que nosso trabalho ia ganhando substância e materialidade, e isso nos animava, nos causava prazer, gosto pelo que vinha sendo realizado. A partir desse entrelaçamento empiria-teoria, produzimos nossos instrumentos de investigação, que descrevemos a seguir:

1. No primeiro momento de nossa inserção no campo, utilizamos o diário de campo, no qual passamos a escrever nossas observações da forma participativa acerca de tudo que percebíamos, sentíamos, e que chamava nossa atenção. O diário de campo nos acompanhou em todas as etapas da pesquisa;
2. Construimos uma ficha de identificação institucional (apêndice 1), através da qual passamos a conhecer de maneira geral, o tipo da Instituição. A ficha consta dos seguintes dados: o caráter da instituição, clientela atendida, faixa etária, turno de atendimento, distância, número de atendimento, capacidade de atendimento, se a instituição atendia a adolescentes especiais, tipo de trabalho realizado pela instituição, tipo de vínculo com a instituição (permanência), equipe técnico-pedagógica;
3. Produzimos o roteiro de visita ao abrigo (apêndice 2), que tratou desde a questão histórica de construção do abrigo a observações da estrutura arquitetônica, quadro dos

recursos humanos, dinâmica do cotidiano do abrigo, relações interpessoais dos meninos com companheiros do abrigo, com técnicos, educadores e pessoal de apoio, a existência da documentação normatizada no abrigo, observações de discursos do dito e do “não dito”, focando fundamentalmente questões relativas à sexualidade dos adolescente no abrigo pesquisado;

4. Elaboramos um questionário com perguntas (apêndice 3), cuja finalidade foi traçar o perfil sócio-econômico dos adolescentes a serem investigados;
5. Produzimos o roteiro de uma entrevista semi-estruturada (apêndice 4), que foi construído de forma a nos focar principalmente nos objetivos propostos da pesquisa. O referido instrumento foi utilizado de forma dialogal, flexível, baseada na interação da observação participante e, principalmente, no sentido de mantermos uma comunicação confortável entre entrevistado e entrevistador.

De acordo com Bauer & Gaskell (2002, p.65),

a entrevista qualitativa, [...], fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.

Seguindo essa linha de raciocínio, subdividimos a entrevista em cinco eixos temáticos, a saber: bloco I – Adolescência masculina pobre; bloco II – Percepção da sexualidade e da iniciação sexual; bloco III – Percepção da experiência de rua; bloco IV – Percepção do abrigo; bloco V – Expectativas.

Após a elaboração desses instrumentos, realizamos pré-teste com a finalidade de verificarmos, principalmente, a adequação do instrumento construído aos nossos sujeitos e a nossa comunicação com os adolescentes. Alteramos esse instrumento duas vezes, até finalmente sentirmos um clima de interação, conforto, leveza e fluidez entre nós, os adolescentes e as questões a serem investigadas.

Para isso, fez-se necessário modificar nossa postura na forma de nos comunicar com os adolescentes, utilizando uma linguagem bem próxima e, às vezes, semelhante a que eles usam no seu cotidiano. A título de exemplificar essa questão, nossa pergunta para os adolescentes seria: “acontece relação sexual aqui no abrigo?”. Dadas algumas dificuldades de compreensão, foi modificada para: “rola sexo no abrigo?”.

Tivemos dificuldades neste sentido, principalmente porque nossa comunicação, a linguagem que inicialmente estávamos utilizando, parecia provocar um certo distanciamento



entre nós e os adolescentes. Houve momentos em que pensamos que os adolescentes tinham muita dificuldade de abstração para entender nossas perguntas, mas durante o processo da nossa permanência na instituição, da convivência com eles, compreendemos que a dificuldade não era deles, mas sim nossa. Eles estavam no mundo deles, e cabia a nós, entrar na realidade deles, nos comunicar de forma satisfatória, respeitando o tempo e o ritmo deles.

Por estes e outros motivos, fomos adiando o tempo para realização das entrevistas, porque quisemos investir, amadurecer, nos sentir seguras na nossa relação com os adolescentes. As entrevistas foram gravadas e realizadas, individualmente, em um lugar reservado do sítio onde fica o abrigo.

6. Oficina de trabalho: este instrumento não estava na nossa programação inicial; ele foi construído como uma estratégia complementar, para subsidiar e colher mais elementos acerca do nosso objeto de pesquisa. De maneira geral, encontramos obstáculos na comunicação, apesar dos nossos cuidados e esforços. Explicávamos muitas vezes a mesma pergunta, de várias formas, como uma estratégia para alguns deles entenderem.

Diante disto, adveio a idéia de construirmos uma oficina na qual utilizamos a técnica do desenho e colagem como uma forma de tentarmos facilitar nosso processo de coleta de dado, seguida da interpretação deles, no sentido de falarem da produção construída em relação ao que perguntávamos como alternativas criativas para ativar e facilitar a linguagem e compreensão relativas a três questões fundamentais que elegemos em relação à busca do nosso objeto: desenhe, faça um quadro, cole figuras e/ou escreva tudo o que vem a sua mente relacionada à: sua iniciação sexual, sua primeira experiência sexual, sua primeira transa; a palavra sexo lhe lembra o que?, com quem, onde vocês aprenderam/aprendem coisas sobre sexo? Levamos todo o material necessário para o desenvolvimento dessa atividade, muitas revistas, colas, lápis para pintura, cartolinas, tesouras etc., para facilitar a construção desse material a ser produzido por eles e também melhorar nossa interação.

Seguimos os seguintes passos: reunimos os adolescentes já entrevistados em duplas aleatórias, pela disponibilidade deles, mesmo porque, alguns se encontravam na escola, outros resolvendo problemas pessoais, de saúde. Explicamos às duplas que poderiam responder as perguntas de várias formas, da maneira que se sentissem mais confortáveis, que fosse mais fácil para eles, em forma de desenho, de colagem de figuras, de construção de um quadro etc.

Fizemos as perguntas, cada uma no seu tempo. Ao terminarem de responder à primeira, passamos para segunda e, em seguida, para terceira e última. Ao final da atividade, mas agora de forma individual, pedimos que cada um dissesse o que queria expressar com

aquela produção; eles iam falando e nós íamos gravando. Um dos meninos, após fazer a leitura da sua “obra de arte”, disse: “eu posso falar uma coisa, tia?”. Ele continuou, “depois de fazer isso (dinâmica) dá vontade de sair fora atrás de garotas”.

Descobrimos que algumas palavras que falamos no nosso cotidiano, nem sempre nomeiam as coisas no mundo deles; eles têm alguns referenciais de significados diferentes, palavras diferentes para dar sentido ao mundo, ao cotidiano, à realidade vivida por eles.

Um dos adolescentes entrevistados nos perguntou: “tia, o que é aquilo que a gente sente quando tá transando..., aquela coisa... que a gente sente... é desespero, é?”.

Na ficha do perfil sócio-econômico, há uma pergunta sobre qual a religião deles. Um dos adolescentes me devolveu a pergunta: “religião, o que é isso?”, com uma cara de espanto. Refizemos muitas das perguntas, dávamos exemplos, explicávamos de outras formas e, dadas as dificuldades, utilizamos também a estratégia acima citada como uma maneira de agregar mais dados aos discursos, para que, dessa forma, eles pudessem expressar seus sentimentos, emoções, afetos, o acontecido, o vivido por eles.

Para Bauer & Gaskell (2002, p.57),

as maneiras como as pessoas se relacionam com os objetos no seu mundo vivencial, sua relação sujeito-objeto, é observada através de conceitos tais como opiniões, atitudes, sentimentos, explicações, estereótipos, crenças, identidades, ideologias, discurso, cosmovisões, hábitos e práticas.

Percebemos dificuldades de muitos deles em lidar com o lúdico, com a brincadeira, com o desenho, imaginação, fantasia. Só para citar um exemplo: alguns queriam encontrar uma figura de mulher igual à pessoa com quem tiveram a relação sexual nas revistas, apesar de termos explicado que não precisava ser igual, mas apenas que tivesse algo que lhe fizesse lembrar, algum detalhe parecido com cenas, lembranças etc. Alguns tiveram dificuldade de se descolar da realidade, de saírem do concreto, do material para a fantasia, para o mundo da imaginação.

Talvez porque, na realidade de suas vidas, o desenho também não tenha feito parte de suas vivências infantis, momento de atividade essencial para dar lugar ao exercício da brincadeira. Provavelmente não tenham tido oportunidade para desenvolver esse lado lúdico, do brincar, do faz-de-conta, de trabalhar a fantasia e a imaginação.

Desconfiamos que a questão da sobrevivência, da luta pela vida, questões mais urgentes e práticas, tenham ocupado muito do tempo desses adolescentes e os “cuidados” para com eles não incluía essas atividades, aprendizagens consideradas fundamentais na infância,

mas outros tipos de aprendizagens necessárias para a vida deles.

#### 2.4.2 Categorias Básicas de Análise

Consideramos fundamental, a título de melhor compreensão do que se propõe o trabalho, a exposição e o referencial de alguns termos utilizados que embasaram e deram sustentação teórica à pesquisa:

- **Subjetividade:** para Foucault, não há um sujeito universal, uma essência, uma origem natural. O indivíduo é uma produção histórica-política-social. A subjetividade é percebida a partir de uma visão dinâmica de fabricação do sujeito; por isso deve ser considerada de forma processual, através de processos de subjetivação. De acordo com Revel (2005, p.82):

O termo “subjetivação” designa, para Foucault, um processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade. Os “modos de subjetivação” ou “processos de subjetivação” do ser humano correspondem, na realidade, a dois tipos de análise: de um lado, os modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos – o que significa que há somente sujeitos objetivados e que os modos de subjetivação são, nesse sentido, práticas de objetivação; de outro lado, a maneira pela qual a relação consigo, por meio de um certo número de técnicas, permite constituir-se como sujeito de sua própria existência.

Concordamos com Birman (2000, p.80) e, dessa forma, compreendemos que:

[...] a subjetividade não é nem um dado nem tampouco um ponto de partida, mas algo da ordem da produção. A subjetividade não estaria na origem, como uma invariante encarada de maneira naturalista, mas como ponto de chegada de um processo complexo, isto é, como um devir. Portanto, a subjetividade deveria ser considerada no plural, já que ao longo da história do Ocidente estas se multiplicaram e se diversificaram, além, obviamente, de se transformarem. A subjetividade seria múltipla e plural, perdendo então qualquer fixidez no seu ser. Enunciar, enfim, a categoria de tecnologia de si é formular ao mesmo tempo que a concepção de subjetividade se teria transformado ao longo da história ocidental, a partir do enunciado de determinadas técnicas de produção de si mesmo.

- **Adolescência:** é uma das categorias que caracterizam nossos sujeitos, demarcada por um tempo da vida humana nas sociedades ocidentais. O conceito de adolescência, tal como vem sendo conhecida e definida a partir de seu caráter específico como fase, etapa, período,

mutação, transição, passagem, dentre outros, é relativamente recente. A adolescência, tal como é entendida atualmente, é uma construção da modernidade.

O século XX é considerado o século da adolescência. A figura do adolescente aparece com o herói do século, através de Siegfried, de Wagner (primeiro adolescente típico). Ariès (1978, p.30), afirma que “a música de Siegfried pela primeira vez exprimiu a mistura de pureza (provisória), de força física, naturalismo, de espontaneidade e de alegria de viver.” O cenário desse fenômeno é a Alemanha wagneriana e só em torno dos anos 1900 chegaria à França.

A então chamada “juventude”, que era a adolescência, iria dessa forma tornar-se um tema literário de preocupação dos moralistas e políticos. Segundo o mesmo autor, a impressão que passa é de que “a cada época corresponderia uma idade privilegiada e uma priorização particular da vida humana: a ‘juventude’ privilegiada do século XVIII, a ‘infância’, do século XIX, e a ‘adolescência’ do século XX.” (ARIÉS, 1978, p.42).

Há na literatura determinada tendência, se refere à puberdade, no tocante às modificações biológicas próprias desta faixa etária. A adolescência aparece nas referências quanto às transformações psicossociais. Adotamos a idéia de que a puberdade é um fenômeno universal, enquanto que a adolescência refere-se ao fenômeno cultural.

Para Calligaris (2000, p.9) a adolescência é: “uma criatura um pouco monstruosa, sustentada pela imaginação de todos, adolescentes e pais. Um mito, inventado no começo do século 20 que vingou sobretudo depois da Segunda Guerra Mundial”.

Considerada como “uma das formações culturais mais poderosas da nossa época”, a adolescência é:

Objeto de inveja e de medo, ela dá forma aos sonhos de liberdade ou de evasão dos adultos e, ao mesmo tempo, a seus pesadelos de violência e desordem. Objeto de admiração e ojeriza, ela é um poderoso argumento de marketing e, ao mesmo tempo, uma fonte de desconfiança e repressão preventiva (CALLAGARIS, 2000, p.9).

Segundo Gallatin (1978, p.172), “os teóricos representativos, Hall, Ana Freud e Sullivan, a despeito de outros pontos em que possam discordar, assumem que a adolescência é um período de conflito sexual, em particular, e de tempestade e tormenta, em geral”.

Consideramos a adolescência como uma produção de poder-saber da modernidade para dar lugar, nomear algo peculiar: não ser mais criança – mas ainda não ser adulto. Com, e a partir da produção do adolescente, são fabricados diversos saberes nas mais variadas áreas: pedagogia, educação, psicologia, sociologia, psicanálise etc. O campo das ciências humanas

irá produzir uma dimensão desse sujeito adolescente, tentando, através das relações de poder-saber, imprimir o poder de verdade por meio da produção discursiva específica de cada campo de saber.

Concordamos com Teshainer (2006, p.10) na sua maneira de pensar a produção das disciplinas e especificamente a invenção da psicanálise:

O surgimento das diversas disciplinas, consideradas como modo de produzir saber, não acontecia ao acaso, mas vinha responder a uma demanda política de seu tempo. Foi então que percebi que a psicanálise não é simplesmente a obra de um autor brilhante. Além disso, percebi que ela tem um papel social e político a cumprir, e Foucault, com seu modo peculiar de entender o poder, abriu meus olhos para essas questões.

Ressalta o mesmo autor que, “é nesse jogo de olhar, que aproxima a psicanálise da medicina, que se baseia a tentativa de produzir um saber científico sobre o sujeito. Transformar o sintoma em signo é o caminho que tanto a medicina quanto a psicanálise encontraram para chegar à verdade do ser” (TESHAINER, 2006, p.30).

- **Sexualidade:** A Sexualidade dos adolescentes em estudo, com foco na iniciação sexual genital, que antes do trabalho de campo era vista só como um marco, uma passagem para a vida adulta, passou a ser considerada, para além disso, como um dispositivo de poder.

Para Foucault (1985, p.98), é um dispositivo histórico de poder que aparece nas sociedades ocidentais como:

um ponto de passagem particularmente denso das relações de poder; entre homens e mulheres, entre jovens e velhos, entre pais e filhos, entre educadores e alunos, entre padres e leigos, entre administração e população. Nas relações de poder a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados da maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias.

Dessa forma, acrescenta:

Não existe uma estratégia única, global, válida para toda sociedade e uniformemente referente a todas as manifestações do sexo: a idéia, por exemplo, de muitas vezes se haver tentado, por diferentes meios, reduzir todo o sexo à sua função reprodutiva, à sua forma heterossexual e adulta e à sua legitimidade matrimonial não explica, sem a menor dúvida, os múltiplos objetivos visados, os inúmeros meios postos em ação nas políticas sexuais concernentes aos dois sexos, às diferentes idades e às classes sociais (FOUCAULT, 1985, p.98)

Assim, consideramos que o saber que atravessa a sexualidade do adolescente passa a ser de interesse de diversos campos científicos é uma teia, onde o corpo e alma do adolescente

passam a ganhar visibilidade por meio da construção dos mais diversos discursos, em nome de uma produção de verdade.

Seguindo esta linha de raciocínio, iremos apresentar algumas idéias de Foucault (1985) acerca do tema da sexualidade, que irão nortear nossos estudos e reflexões. A intenção é considerá-las e trazer seus pensamentos e análises sobre a sexualidade, para lançar luz à produção da sexualidade dos adolescentes do abrigo investigado.

Foucault (1979, p.243), ao apresentar suas idéias, adotou uma postura experiente, “não quis dizer ‘eis o que penso’, pois ainda não estou muito seguro quanto ao que formulei. Mas quis ver se aquilo podia ser dito e até que podia ser dito”.

Pensar a sexualidade humana como fazendo parte a um dispositivo histórico de poder, rompendo com toda uma ordem discursiva vigente, foi sem dúvida o traço original, provocado por Foucault. Essa afirmação requer que pensemos a sexualidade a partir de uma construção discursiva histórico-cultural, diferente do paradigma biológico. Foucault desconstrói a ordem do sexual, cujo discurso se ancorava no poder-saber da igreja, da ciência e de outros saberes que apontavam o limite do sexo. Produz, assim, outras possibilidades de análise da ordem do sexual, que não as presentes nos discursos produzidos pelo homem ocidental, sem impor-lhes determinismos.

Na sua obra, “História da Sexualidade: a vontade de saber”, base inicial de nossa referência, ele busca a produção da verdade sobre o sexo a partir do poder/saber que produziu a rede discursiva sobre o sexual. E vai mais longe, buscando essa verdade na forma como é produzida e como chega à vida dos homens. Dizendo melhor, ele investiga a forma como se formou o saber sobre o sexo, através dos discursos constituídos numa perspectiva histórica e cultural, e o valor de verdade que foi produzido através desses discursos.

Para Foucault (1985), no início do século XVII, as práticas não eram veladas, secretas, o ilícito era tolerado. As transgressões eram diretas; os discursos, sem vergonha; crianças transitavam sem incômodo no mundo dos adultos e os corpos “pavoneavam”.

Com o advento da burguesia vitoriana, a sexualidade sai de cena do campo do público e é cuidadosamente confinada dentro de casa, no quarto da família conjugal. A sexualidade é, assim, calada, e o novo modelo de verdade que é posto acerca do sexo é ditado pelo “casal legítimo”, exercendo sua função de procriação. O discurso da verdade sobre o sexo obedece ao princípio do segredo: “O decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este *status* e deverá pagar sanções” (FOUCAULT, 1985, p.10).

Ainda em conformidade com Foucault (1985, p.10), tudo o que não é passível de

regulação, que foge ao controle, não tem valor de verdade, é tido como desprezível, negado e silenciado. “Assim marcharia, com sua lógica capenga, a hipocrisia de nossas sociedades burguesas”. As concessões às sexualidades ilegítimas tinham seu próprio lugar: “que incomodem lá onde possam se reinscritas, senão nos circuitos da produção, pelo menos nos do lucro. O rendez-vous e a casa de saúde serão tais lugares de tolerância: a prostituta, o cliente, o rufião, o psiquiatra e sua histérica”.

Acrescenta o mesmo autor (1985, p.11), que a origem da Idade da Repressão, no século XVII coincide com o desenvolvimento do capitalismo, pois constitui a ordem burguesa. “A crônica menor do sexo e de suas vexações se transpõe, imediatamente, na cerimoniosa história dos modos de produção: sua futilidade se dissipa”.

Falar de sexo se apresenta como um discurso transgressor, já que se encontra na ordem do reprimido, do proibido, do inexistente e do silenciado. A linguagem sobre o sexo é, dessa forma, algo que “desordena a lei”.

Falar contra os poderes, dizer a verdade e prometer o gozo; vincular a iluminação, a liberação e a multiplicação de volúpias; empregar um discurso onde confluem o ardor do saber, a vontade de mudar a lei e o esperado jardim das delícias – eis o que, sem dúvida, sustenta em nós a obstinação em falar do sexo em termos de repressão; eis, também, o que explica, talvez, o valor mercantil que se atribui não somente a tudo o que dela se diz como, também, ao simples fato de dar atenção àqueles que querem suprimir os seus efeitos (FOUCAULT, 1985, p.12-13).

Foucault nega a hipótese repressiva sobre o sexo do homem ocidental. Aponta que, nos séculos XVII, XVIII e XIX, a sexualidade, ao contrário do que se afirmava, (partindo da idéia de repressão do sexo), foi colocada numa rede discursiva. Para ele, falou-se muito sobre o sexo, houve uma verdadeira incitação, estímulos demasiados, convites redobrados no sentido de se revelar pensamentos, idéias, desejos, atos, vontades: “em torno e a propósito do sexo há uma verdadeira explosão discursiva” (FOUCAULT, 1985, p.21).

A idéia de interdição sobre o sexo, de proibição não é negada por ele. No entanto, nos convida a pensar sobre o sexo não apenas a partir da idéia de repressão. Na sua construção, a história da sexualidade nas sociedades ocidentais, na Idade Moderna, não deve ser entendida de forma única, pelo viés da repressão.

Nas palavras dele:

É necessário deixar claro: não pretendo afirmar que o sexo não tenha sido proibido, bloqueado, mascarado ou desconhecido desde a época clássica; nem mesmo afirmo que a partir daí ele o tenha sido menos do que antes. Não digo que a interdição do sexo é uma ilusão; e sim que a ilusão está em fazer dessa interdição o elemento fundamental e constituinte a partir do qual se poderia escrever a história do que foi

dito do sexo a partir da Idade Moderna (FOUCAULT, 1985, p.17).

Refere-se aos elementos negativos que a hipótese repressiva agrupa, tais como: negações, proibições, censuras, recusas, como “peças que têm uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso” (FOUCAULT, 1985, p.17).

Apresenta a sexualidade como um dispositivo, definindo-o como:

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. **Em suma o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos** (FOUCAULT, 1979, p.244). (Grifou-se)

O autor supracitado (1979, p.246) acrescenta, neste sentido que,

o dispositivo, portanto, está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem mas que igualmente o condicionam. É isto o dispositivo: estratégias de relações de forças sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles.

Costa (1979, p.50) ilumina a noção de dispositivo dizendo: “Os dispositivos são formados pelos conjuntos de práticas discursivas e não-discursivas que agem, à margem da lei, contra ou a favor delas, mas de qualquer modo empregando uma tecnologia de sujeição própria”.

A sexualidade, tomada enquanto dispositivo histórico, vai apontar também, através da via do silêncio (do não dito) como produziu/produz práticas, idéias, conceitos, comportamentos e normas que passaram a balizar o que é certo e errado neste campo de conhecimento. Assim, a forma como a sociedade lida com questões de poder-saber realiza-se através da produção de dispositivos discursivos.

Foucault (1985, p.16), remetendo-se ao regime de poder-saber-prazer que sustenta o discurso sobre a sexualidade humana, nos convida a refletir acerca de produções discursivas do sexo, dos lugares de suas produções e da constituição dos discursos com valor de verdade:

Daí o fato de que o ponto essencial (pelo menos, em primeira instância) não é tanto saber o que dizer ao sexo, sim ou não, se formular-lhe interdições ou permissões, afirmar sua importância ou negar seus efeitos, se policiar ou não as palavras empregadas para designá-lo; mas levar em consideração o fato de se falar de sexo, quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma o “fato discursivo” global, a “colocação do sexo em discurso”.



A concepção de poder do autor rompe com a forma tradicional de concebê-lo, em que o poder se encontra centralizado na figura do Estado soberano, absoluto e na Lei que atua reprimindo o sexo. Foucault rompe com essa visão tradicional e aponta o poder como uma coisa material, concreta, pautado no exercício de mecanismos, procedimentos, técnicas, presente em todos os lugares em todas as relações sociais.

Para ele, os mecanismos de poder devem ser analisados a partir do campo das correlações de forças, pois só assim haverá possibilidade de se escapar ao sistema Soberano-Lei. “A análise em termos de poder não deve postular como dados iniciais, a soberania do Estado, a forma da lei ou a unidade global de uma dominação; estas são apenas e, antes de mais nada, suas formas terminais” (FOUCAULT, 1985, p.88).

Foucault, para analisar o saber sobre o sexo, não toma como base a repressão ou a lei, mas sim, os discursos de produção de verdades sobre o sexo, a partir das relações de poder. Dessa forma, aponta historicamente dois caminhos da produção dessa verdade do sexo: a *ars erótica* e uma *scientia sexualis*.

Aponta sociedades, tais como a China, Japão, Índia e nações árabes-muçulmanas, que produziram a chamada *ars erótica* e a descreve a partir da verdade extraída do próprio prazer como prática e experiência, não se baseando numa lei do permitido e do proibido, nem na utilidade desta prática, mas ao prazer pelo prazer, naquilo que é capaz de produzir no corpo e na alma. O autor (1985, p.57) refere-se a este tipo de saber como algo que

deve permanecer secreto [...] pois segundo a tradição, perderia sua eficácia e sua virtude ao ser divulgado. A relação com o mestre detentor dos segredos é, portanto, fundamental; somente este pode transmiti-lo de modo esotérico e ao cabo de uma iniciação em que orienta, com saber e severidade sem falhas, o caminhar do discípulo.

A civilização europeia ocidental não produziu a *ars erótica*; adotou como prática uma *scientia sexualis* para falar sobre a verdade do sexo, com procedimentos que se opõem aos preconizados pela *ars erótica*, pois se constituem em torno de uma maneira de poder-saber específica e se utilizam, como técnica, a confissão. Dizendo de outra forma, a *scientia sexualis* faz parte do dispositivo de sexualidade, que tem como objetivo produzir uma verdade sobre o sexo, através de uma rede discursiva. Nela, o sexo é tomado como objeto do conhecimento pela via do discurso científico. Com esse fim, é utilizada a tecnologia da confissão, através da qual o sujeito é provocado a falar, é incitado através do interrogatório, do exame, da entrevista etc., técnicas que se desenvolveram e se sofisticaram ao longo do

tempo. A confissão é utilizada pelas sociedades ocidentais desde a Idade Média, e é considerada, dentre os rituais, aquele que de forma mais fiel se aproxima da produção de verdade. Tanto para o ouvinte quanto para o confessor (quem fala), a revelação produz efeitos de verdades. Assim, a confissão “da verdade se inscreveu no cerne dos procedimentos de individualização pelo poder. [...] Desde então nos tornamos uma sociedade singularmente confessada” (FOUCAULT, 1985, p.58-59). Seus efeitos são difundidos em vários campos:

na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos, os desejos, confessam-se passado e sonhos, confessam-se a infância; confessam-se as próprias doenças e misérias; emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito (FOUCAULT, 1985, p.59).

- **Iniciação sexual genital:** ao realizarmos os estudos acerca da sexualidade dos adolescentes, resolvemos focá-la a partir da sua iniciação sexual genital por concordarmos com o conhecimento psicanalítico, considerando que algo diferente acontece na vida do sujeito tanto em termos psíquicos (individuais) como em relação à sua dinâmica social. Essa diferença é considerada para psicanálise, como uma das fases do desenvolvimento da sexualidade. Para Freud, o desenvolvimento psicosssexual passa por várias fases (oral, anal, fálica, período de latência) até a sexualidade adulta (genital), considerada a última, quando o ser humano passa a fazer escolhas objetais de erotização ou de desejo, não mais no seu próprio corpo, mas direcionada a um objeto externo ao indivíduo - o outro.

No *terceiro ensaio sobre a Teoria da Sexualidade (1905)*, no qual tratou das transformações da puberdade, Freud (1996, p.196) diz que:

com a chegada da puberdade introduzem-se as mudanças que levam a vida sexual infantil a sua configuração normal definitiva. Até esse momento, a pulsão sexual era predominantemente auto-erótica; agora, encontra o objeto sexual. Até ali, ela atuava partindo de pulsões e zonas erógenas distintas que, independentemente umas das outras, buscavam um certo tipo de prazer como alvo sexual exclusivo. Agora, porém, surge um novo alvo sexual para cuja consecução todas as pulsões parciais se conjugam, enquanto as zonas erógenas subordinam-se ao primado da zona genital.

Dessa forma, escolhemos o referencial da teoria psicanalítica para justificar e realizar este recorte da pesquisa, por entendermos que tratar a questão da sexualidade dos adolescentes como um todo seria impossível. A iniciação sexual genital é, portanto, considerada como “a primeira vez”, a “primeira transa” do adolescente, no sentido de sua primeira experiência sexual, momento importante de evolução do auto-erotismo à

heterossexualidade. Assim, utilizaremos o conhecimento da psicanálise como uma estratégia de demarcação da sexualidade do adolescente.

Concordamos com Teshainer (2006, p.36), no sentido de entendermos também que,

é possível perceber que, para Foucault, não se pode misturar Freud e a psicanálise, pois para ele são dois temas diferentes. Freud é entendido como fundador de uma discursividade, já a psicanálise, principalmente em seu âmbito clínico, torna-se facilmente uma tecnologia de poder.

A iniciação sexual genital possui uma dinâmica complexa, pois, para muitos adolescentes, ela vai sendo construída, imaginada e fantasiada até ocorrer de fato. Neste sentido, para Aberastury (1992, p.44):

ao ir aceitando sua genitalidade, o adolescente inicia a busca do parceiro de maneira tímida, mas intensa. É o período em que começam os contatos superficiais, os carinhos – cada vez mais profundos e mais íntimos – que enchem a vida sexual do adolescente.

Dolto (1990) considera o tempo difícil da passagem adolescente ao momento de preparação da primeira experiência amorosa, pois, ao mesmo tempo em que a deseja, o jovem percebe a presença de risco. Frente ao confronto com o perigo, com o risco, ou a não-vontade de viver (comportamentos suicidas), Dolto foi indagada da seguinte forma: “é a primeira experiência sexual que é um ponto culminante na vida do adolescente, ou é a experiência da morte?”.

Penso que é indissociável. Porque exatamente o risco do primeiro amor é sentido como a morte da infância. A morte de uma época. E esse fim que nos arrebatava e aniquilava como quando nos entregamos no amor constitui o perigo desse ápice, ponto de passagem obrigatório para inaugurar nossa dimensão de cidadão responsável, e que é um ato irreversível. Em nossa sociedade, os jovens não são ajudados, porque não há equivalentes dos rituais de iniciação que assinalavam esse tempo de ruptura. As provas coletivas eram impostas a meninos que tinham todos mais ou menos a mesma idade, que não eram todos maduros para que isso produzisse um efeito mutante sobre eles, mas era um acontecimento marcante e a sociedade considerava-os como entronizados, ou seja, como tendo passado pela iniciação que permite tornar-se adolescente a partir dessa passagem. Quer interiormente estivessem preparados ou não, eram encarados pelos adultos como tendo o direito de acesso a ela. Reduzidos a si mesmos, os jovens de hoje não são mais levados juntos e solidariamente de uma margem à outra; é preciso que eles mesmos se concedam esse direito de passagem. Isso exige deles uma conduta de risco. (DOLTO, 1990, p.22-23)

A iniciação sexual do adolescente é um dos requisitos para o *status* da sua inserção na vida adulta. Era esta a nossa leitura inicial para esse acontecimento na vida dos adolescentes, provocado por uma série de modificações biológicas (puberdade) no corpo e também na

forma de darem sentido às mudanças no campo emocional, psicológico.

A partir das leituras de Foucault e da riqueza da nossa experiência de campo, que iluminou nosso olhar, muitas coisas foram sendo modificadas na nossa forma de análise deste acontecimento na vida dos adolescentes. Nossa compreensão atual acerca da iniciação sexual dos adolescentes é que, para além do rito de passagem, de marco inaugural da vida adulta, a iniciação faz parte de um dispositivo de poder, através do controle do corpo. Dizendo melhor, entendemos que é a partir desse momento que a vida sexual dos(as) adolescentes ganha visibilidade, porque esse corpo, que antes não causava preocupação nesse sentido, passa a ter o poder de reprodução e mais vulnerabilidade para as DST's (Doenças Sexualmente Transmissíveis) e AIDS.

O corpo é compreendido como um campo de relações de poder que pode ser manipulado, moldado para se tornar um corpo dócil e útil. Através do corpo se atinge a alma, que reproduz as formas de poder que imperam em determinado campo social. A utilidade e a docilidade do corpo se encontram atravessadas pelo poder. Na realidade, esta é uma intencionalidade do poder: dominação do corpo. O corpo dos adolescentes se encontra submetido à ordem social através da qual é produzido.

Conforme Teshainer (2006, p.36),

ao redor do sexo construiu-se um imenso aparelho, a fim de produzir uma verdade. O sexo não é mais só objeto de sensação e prazer mas também de verdade e falsidade. A verdade do sexo torna-se essencial e o sexo torna-se objeto de verdade. Deve-se considerar que as descobertas de Freud não marcam uma nova racionalidade, mas a formação progressiva desse jogo da verdade e do sexo.

Pensamos que a grande preocupação com a saúde reprodutiva dos adolescentes, gerenciada pelas políticas públicas de saúde – uma das estratégias da biopolítica –, se encontra centrada no controle da sexualidade deles.

Veremos, ao longo da pesquisa, que a *microfísica do poder* de querer fazer este controle se encontra circulando em muitos lugares e de forma muito presente na prática, nas falas das pessoas dentro de casa, na escola, na rua, na mídia, nos abrigo etc., e que, de alguma forma, contribui na (re)produção de sentidos do exercício da sexualidade dos adolescentes investigados.

### 2.4.3 Análise e Interpretação dos Dados

Frente ao acervo de dados constituído por questões de ordem subjetiva e objetiva, que vão aos poucos se entrelaçando, dialogando, falando, revelando, expressando e escondendo a realidade pesquisada e vivida por cada adolescente do abrigo, nos dispusemos a trabalhar de forma a dar sentido a cada passo, aliando teoria e prática. A pesquisa de campo, a ida ao campo foi fundamental, porque nos orientou e nos direcionou no sentido dos nossos objetivos.

De acordo com Bauer & Gaskell (2002, p.24):

a grande conquista da discussão sobre métodos qualitativos é que ela, no que se refere à pesquisa e ao treinamento, deslocou a atenção da análise em direção a questões referentes à qualidade e à coleta dos dados. [...] Os dados não falam por si mesmos, mesmo que sejam processados cuidadosamente com modelos estatísticos sofisticados.

A discussão dos dados é um convite ao modo de montarmos esse quebra-cabeça que se chama realidade, e por onde passeia e se implica o olhar do observador/investigador acerca da pesquisa que foi paulatinamente construída a partir de erros e acertos.

Para Cardano (1991, p.214):

Os pesquisadores de tradição quantitativa parecem inspirar-se na produção em série, mostrando como os procedimentos adotados se inscrevem em um modelo científico uniforme e amplamente compartilhado. Por outro lado, na pesquisa qualitativa prevalece um modelo de argumentação que parece inspirar-se na produção artística. Aqui, se propõe um percurso alternativo, que, às figuras míticas do artista solitário e de produção em série, se substitui a produção mais modesta do artesão.

Escolhemos a pesquisa qualitativa como forma de leitura da realidade investigada, principalmente por concordarmos com a idéia de que não existe a verdade absoluta como forma instituída de conhecimento da realidade. Consideramos a existência de múltiplos fatores que compõem a universalidade, os quais chamamos de multiplicidade, pois a realidade se apresenta para nós numa dinâmica em que o conhecimento ultrapassa a fronteira da medida, da fórmula ideal e da predição.

Neste sentido, Minayo (1994, p.15) aponta:

É necessário afirmar que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo. A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante. Essa mesma realidade é mais rica que

qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela. Portanto, os códigos das ciências que por sua natureza são sempre referidos e recortados são incapazes de a conter.

Acreditamos que a relação sujeito-objeto não se constitui de forma neutra, imparcial, mas a partir de interações que compõem a construção de todo o processo de investigação; desde as idéias iniciais da construção da investigação até a apresentação final de seus resultados, considerados de maneira parcial, inacabados e em transformação. Recorremos à Minayo (1994, p.14):

Noutras palavras, não é apenas o investigador que dá sentido a seu trabalho intelectual, mas os seres humanos, os grupos e as sociedades dão significado e intencionalidade a suas ações e a suas construções, na medida em que as estruturas sociais nada mais são que ações objetivadas.

Foucault, através de seus estudos, discorda da existência de um sujeito universal baseado no modelo de verdade abordado por Sócrates. Para ele, o sujeito de conhecimento é histórico, produzido, construído, fabricado num determinado contexto histórico-político. Araújo (2007, p.21-22) explica o olhar foucaultiano da seguinte maneira:

A história não é pensada em termos de unidade, ela perde sua vocação transcendental que daria sentido ao movimento ascendente de idéias, e se volta para as condições precárias, anônimas do saber. Por isso Foucault não privilegia, em sua análise, a matemática, a física, e sim as ciências da vida, as ciências humanas, as ciências “cartográficas”, a estatística, pois elas têm um uso, como ele mostra em seu projeto genealógico. Saber que se relaciona a certos tipos de poder, como o de dominar e controlar as condições da vida, da saúde, da sexualidade, da loucura, da pedagogia, da cura, de governo da população.

A lente teórica que utilizamos para a interpretação dos dados, baseou-se na perspectiva foucaultiana através da qual procuramos produzir sentido possível aos discursos dos adolescentes. Organizamos os discursos apresentados através dos seguintes blocos: bloco I – Adolescência masculina pobre; bloco II – Percepção da sexualidade e da iniciação sexual; bloco III – Percepção da experiência de rua; bloco IV – Percepção do abrigo; bloco V – Expectativas. Esses blocos, didaticamente separados, tiveram como objetivo pensar, perceber e refletir determinadas questões que acreditamos que concorreram para produziram a sexualidade dos adolescentes.

Deste modo, os blocos supracitados citados se condensaram na construção da produção de dois eixos temáticos: processos de subjetivação da adolescência masculina pobre e construção da sexualidade a partir da iniciação sexual, ambos visando à produção de

sentidos sobre a sexualidade dos adolescentes investigados.

O eixo temático que tratou fundamentalmente dos processos de subjetivação da adolescência masculina pobre teve como objetivo principal apresentar os discursos dos adolescentes acerca de si mesmos, dando ênfase à demarcação histórica, afetiva e social, para responder a questões que atravessam o modo de subjetivação de suas adolescências, colocando em jogo a diversidade da produção de saberes e práticas que atuam na elaboração e na apresentação dos discursos implicados na produção dos sentidos da sexualidade deles.

Pensamos que os dois eixos, o da subjetivação e o da sexualidade, se encontram intimamente interligados e indissociados. Apontar os processos de subjetivação da adolescência masculina pobre deste grupo nos leva a conhecer de que sujeitos estamos falando; os elementos subjetivos/objetivos que implicam suas formas de ser, pensar, falar, desejar, sonhar, amar e constituir-se como sujeito na sua realidade cotidiana.

Essa linha de raciocínio nos leva a afirmar que a sexualidade é produzida e produto de determinados processos de subjetivação, como também podemos imaginar que as adolescências, a partir da maneira como são produzidas, apontam para uma forma de exercício de construção da sexualidade.

A sexualidade dos adolescentes investigados é percebida a partir de produções históricas, afetivas e sociais. Acreditamos que há uma ordem na construção de saberes e práticas, que aparece e escapa no visível e no invisível, da produção de discursos que fabricam objetos possíveis, obedecendo uma lógica, uma lei, uma ordem, através da qual o saber/poder vai delineando e marcando territórios de assujeitamentos produzidos a serviço do mesmo.

Voltando nosso olhar para o objeto, concordamos com Araújo (2007, p.8) “O objeto não está pronto na realidade, em potência, aguardando o cientista para colocá-lo em ato. O objeto surge quando condições discursivas e não discursivas o produzem”.

Desta forma, a construção da sexualidade dos adolescentes é vista a partir da produção discursiva que se produzem como forma de dominar e controlar o corpo, a saúde, a vida e a própria sexualidade do adolescente. Conforme Araújo (2007, p.3):

Foucault não emprega o conceito de discurso como um produto da retórica e nem como estrutura significativa de um texto. O uso desse conceito aparece pela primeira vez em *Les Mots et les Choses*, cujo subtítulo é, justamente uma arqueologia das ciências humanas; no prefácio afirma que o espaço por ele abordado não é do encadeamento a priori e necessário de idéias ou conceitos, e nem é imposto por conteúdos sensoriais imediatos. [...] O vocabulário que Foucault usa para a análise e para a descrição das formações discursivas, procura ser o mais adequado possível à novidade da proposta. Essas formações são comparadas com

grelhas que servem para classificar, fazer surgir diferenças e semelhanças, para visualizar certa ordem, qualquer que ela seja. Entre as coisas se estabelece algo que funciona como sua lei interna, mas há também a ordem que é estabelecida pelo olhar, pela grelha conceitual, pela atenção a um ou outro aspecto; e, como não poderia deixar de faltar, há uma linguagem, mas ela não é requerida sob a forma da relação entre significante e significado, o horizonte da análise do discurso extrapola o das regras sintáticas e semânticas.

Para a autora (2007, p.1), o conceito de formação discursiva deve ser compreendido como uma maneira de entendermos de forma satisfatória o sentido do discurso em Foucault, pois é a partir dele que se processa a transformação da noção de linguagem, de sujeito, de verdade e de ciência:

o conceito de formação discursiva não deve ser considerado em termos epistemológicos e sim em termos de prática discursiva em meio a outras práticas, na configuração de saber de uma época; o genealogista mostra como o saber está atado a relações de poder”.

Na busca de dar sentido possível à produção da sexualidade dos adolescentes, nos interessa também tentar, através dos seus discursos, conhecer a partir de que saberes, conhecimentos e práticas eles construíram suas falas. Para mesma autora (2007, p.7-8):

O discurso tem um suporte histórico, institucional, uma materialidade que permite ou proíbe sua realização. O sujeito do discurso não é a pessoa que realiza um ato de fala, nem o autor do texto, nem o sujeito da proposição. O sujeito é aquele que pode usar (quase sempre com exclusividade), determinado enunciado por seu treinamento, em função da ocupação de um lugar institucional, de sua competência técnica. O enunciado pode ser usado ou reutilizado, entrarem tramas e circular conforme um interesse, uma prática.

De acordo com Bauer & Gaskell (2002, p.248),

a noção de construção marca, pois, claramente uma ruptura com os modelos de linguagem tradicionais “realistas”, onde a linguagem é tomada como sendo um meio transparente – um caminho relativamente direto para as crenças ou acontecimentos “reais”, ou uma reflexão sobre a maneira como as coisas realmente são. O discurso é visto como uma prática social. A linguagem, então, não é vista como um mero epifenômeno, mas como uma prática em si mesma. As pessoas empregam o discurso para fazer coisas – para acusar, para pedir desculpas, para se apresentar de uma maneira aceitável, etc. Realçar isto é sublinhar o fato de que o discurso não ocorre em um vácuo social.

Nesse sentido, pensamos contribuir para que questões acerca da sexualidade dos adolescentes em situação de abrigo sejam mais investigadas, no sentido de buscar respostas em torno dessa problemática, dada à relevância e à complexidade que envolve o tema pesquisado.



### 3 A POLÍTICA DA MENOR-IDADE NO BRASIL - DO PODER PASTORAL AO BIOPODER

A contemporaneidade enfrenta, dentre tantos desafios político-econômico e sociais, um que vem atravessando séculos e que não surgiu como se fosse algo dado, “natural”, mas que veio e vem sendo produzido com características histórico-sociais específicas, chegando até aos dias atuais: o drama<sup>13</sup> da situação da população de crianças e adolescentes pobres<sup>14</sup> no Brasil.

Com o objetivo de nos aproximar do nosso objeto de estudo<sup>15</sup>, consideramos o percurso histórico, político e social no qual ele se encontra circunscrito como de fundamental importância. Várias são as perguntas que nos fazemos e que nos mobilizam no caminho da busca de um possível conhecimento sobre o mesmo: como nossa sociedade vem, ao longo de sua história, produzindo a população de crianças e adolescentes pobres? De que maneira esta população vem sendo olhada? Quem a olha? Por que e como, a olha? Quando, historicamente, o Estado, através de suas políticas, passou a “assumir” a criança e o adolescente pobres no Brasil? Sob quais bases sociais e políticas o Estado passou a se incomodar com a população? Quando e de que maneira aparecem no cenário social as primeiras ações em forma de políticas públicas, que trataram dessa população empobrecida? Quando esse segmento da sociedade passou a ganhar visibilidade, constituindo-se como objeto para o Estado? Sob quais formas de controle o Estado tentou gerenciar essa população e para que? Qual o “valor” da vida dessa população?

Consideramos importante conhecermos questões relativas às políticas públicas que “trataram” das crianças e adolescentes pobres no Brasil, desde a visão correcional e repressiva (como forma de proteção da sociedade em relação a eles) até uma perspectiva de garantia de

---

<sup>13</sup> A novela, o nó e há quem fale, o mito das histórias de abandono das crianças e adolescentes pobres que se constituem ainda problemáticos e desafiadores para nossa sociedade desde sua colonização.

<sup>14</sup>“De acordo com a Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio (PNAD) 2006, do IBGE, 31,5% da população brasileira vivem na pobreza. A população abaixo da linha da pobreza é aquela que vive com um rendimento de até meio salário mínimo per capita por mês. A proporção de crianças e adolescentes pobres é muito maior. O índice é de 50,3% de brasileiros de até 17 anos na faixa da pobreza. Isso significa que cerca de 29,6 milhões de meninos e meninas do Brasil são pobres, o equivalente ao dobro da população do Chile ou oito vezes a do Uruguai. A maior proporção de pobres entre os pobres é justamente a de crianças da primeira infância. São 11,5 milhões de crianças de até 6 anos de idade na condição de pobreza, ou 55,3% de crianças nessa faixa etária. [...] Os estados com maior proporção de crianças e adolescentes pobres são, pela ordem, Alagoas (78,4% de jovens nessa condição), Maranhão (75,5%), Piauí (74,9%), **Ceará (73%)**, Pernambuco (72,8%), Bahia (71,1%), Paraíba (70%), Sergipe (67,7%) e Rio Grande do Norte (66,4%)”. Disponível em: <<http://www.institutoarcor.org.br>>.

<sup>15</sup>Especificamente os adolescentes com experiência de rua que vivem em situação de abrigo.

direitos, de proteção integral a todos.

Falar da população de crianças e adolescentes pobres nos faz querer saber como se deu seu aparecimento no cenário social. Neste universo de pobreza nos interessa especialmente crianças e adolescentes pobres e de rua – os conhecidos “meninos de rua”, crianças e adolescentes que vagam pelas ruas, “sem família” para protegê-los, cuidá-los e educá-los. Começam desde muito cedo a aprender a lutar pela própria sobrevivência. São eles os popularmente chamados “menores” abandonados, que se adultizam através da lei da selva. Viver não é para qualquer um. Abandonados por quem? Pela família, pelo Estado, pela sociedade, por todos. São eles os também chamados “filhos de ninguém”.

Como veremos, percorreremos caminhos comandados por um poder pastoral, exercido inicialmente pela igreja católica, cujo objetivo era fundamentalmente “salvar” as crianças e adolescentes pobres, “proteger” suas almas, conduzindo-os para o lado do bem, como faz o pastor com suas ovelhas. Para isso, as “ovelhas” deverão, em contrapartida, obedecer e serem fiéis à demanda do Pastor.

De acordo com Foucault (1997, p.81), o pastorado se apresenta como uma “atividade de direção dos indivíduos ao longo de suas vidas, colocando-os sob a autoridade de um guia responsável por aquilo que fazem e lhes acontece”. O poder pastoral busca a condução de um grupo de homens visando sua salvação, mas, para isso, é necessário a interiorização de um modelo baseado em técnicas precisas, são literalmente as disciplinas, tendo a confissão como o exame exercido através do poder pastoral de direção espiritual. Acreditamos que dessa forma, o poder pastoral produz subjetividades, almas assujeitadas e disciplinadas. Essas subjetividades assujeitadas constituem campo fértil do poder disciplinar na modernidade, no sentido de sua regulação e normalização.

Conforme Gadelha (2007, p.85-86), o poder pastoral

desenvolveu-se a partir do Oriente, particularmente na sociedade hebraica, ampliando-se de forma considerável com sua introdução no Ocidente pelo cristianismo e, mais tarde, com a institucionalização do pastorado eclesial pela igreja cristã. [...] Com o advento e com os desdobramentos do cristianismo, o poder pastoral sofre algumas transformações. Técnicas como o exame, a confissão, a direção da consciência e o estabelecimento de uma relação de submissão absoluta constituem novas práticas que concorrem para a individualização [...].

Com o passar dos tempos, outros atores também entram em cena: instituições filantrópicas movidas pela vontade de também ajudar a salvar as “pobres almas abandonadas” juntaram-se à Igreja. Na realidade, os participantes dessas instituições tinham como objetivo principal, de salvarem a si mesmos, pois através das boas ações havia a promessa de se ganhar

o reino de Deus.

Com o número cada vez mais crescente de desempregados e pobres, ocorreu também um aumento desta camada da população, que, por motivos de segurança social, passa a ganhar visibilidade por parte do Estado. Incomodado com esta situação, este, se mobiliza para proteger a sociedade dos perigos suscitados pelos vadios e delinquentes,<sup>16</sup> produzidos pela mesma sociedade que passava a os evitar.

O Estado passa também a se ocupar com essa parcela da população que não pára de aumentar e de causar-lhe “problemas” diversos. Para isso é preciso controlar, é preciso disciplinar e normatizar a vida das crianças e adolescentes pobres. Eles vão paulatinamente também se tornando alvo da ação do biopoder do Estado, através de políticas sociais compensatórias (biopolíticas) que determinarão as relações de poder que permeiam a produção e regulamentação dos modos de vida desta camada da população.

Queremos enfatizar que há, na contemporaneidade, um feixe de poderes (poder pastoral, soberano, disciplinar, biopoder, controle) que se encontraram e continuam presentes nas relações produzidas de poder-saber que atravessam a dinâmica histórica da arte de governar crianças e adolescentes pobres no Brasil.

Foucault (1985, p.88-89), faz considerações acerca da sua compreensão do poder:

Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como uma multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais.

Afirma a onipresença do poder: “sem dúvida, devemos ser nominalista: o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada” (FOUCAULT, 1985, p.89).

---

<sup>16</sup> As crianças e os adolescentes que perambulavam pelas ruas abandonados.

### 3.1 NO PRINCÍPIO ERA O ABANDONO E O ABANDONO VIROU CARIDADE E FILANTROPIA

De acordo com Leite (2001), a partir de 1550 já havia crianças abandonadas no Brasil Colônia. Juízes e autoridades da época as denominavam como desvalidas, ou seja, sem valor. Desde então, já eram vistas como “perigosas”, no sentido de constituírem ameaça à sociedade.

Em 1739, Marçal Magalhães Lima e Francisco dos Santos criaram no Rio de Janeiro um internato - o Recolhimento de Órfãs -, destinado, segundo Leite (Idem, p.14), a “resguardar meninas pobres, órfãs filhas de legítimo matrimônio, dos maus exemplos da vida”, meninas entre 8 e 12 anos podendo permanecer ali até os 25 anos. Os referidos senhores foram na época considerados “benfeitores” da infância e da juventude desvalida. As crianças de rua também recebiam atenção e já começavam a incomodar a sociedade.

No Brasil, conforme Leite (2001, p.14), estes senhores, junto aos jesuítas, foram os primeiros a pensar a idéia dos internatos de menores, ou seja, “locais apropriado para o recolhimento de jovens desvalidos ou moralmente abandonados”. Esses internatos seriam construídos e mantidos pela caridade pública isentando o governo de Portugal de gastos e responsabilidade com a infância desassistida.

Para Lobo (2008, p.290), apesar do abandono de crianças no Ocidente ser algo antigo, esse fato nem sempre se apresentou enquanto problema para população. Os expostos só foram apontados como problema nas cidades:

são numerosos os depoimentos sobre “miseráveis crianças” abandonadas e seus corpos mutilados, comidos pelos animais soltos nas ruas. [...] Na maioria das cidades brasileiras, as Misericórdias assumiram os expostos, cuja responsabilidade legal era do poder público, que nem sempre repassava as verbas, ou o fazia em quantias insuficientes.

O século XIX imprimiu uma marca no abandono e na orfandade das crianças no Brasil, através da Casa da Roda dos expostos, cuja invenção ocorreu na Europa no século XVII. No segundo reinado, 1869, os senhores de escravos ordenavam para que os filhos das escravas fossem colocados na Roda. Dessa forma, eles alugavam as mães dos bebês como amas-de-leite. Mais uma forma de aumentar rendimentos através das escravas. Segundo Leite (2001, p.11), as conhecidas casas serviam de asilo às crianças abandonadas ou órfãs.

Estas eram depositadas, geralmente à noite, numa espécie de caixa giratória, instalada numa das paredes do edifício para impedir que se soubesse quem havia abandonado a criança. O portador colocava o “exposto” na roda, girava-a, tocava uma campainha para que uma ama viesse apanhar o bebê e partia, incógnito.

Conforme a mesma autora, a Casa da Roda foi instituída no Brasil por Romão de Matos Duarte e mantida pela Santa Casa de Misericórdia, inicialmente em Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e depois em outras cidades do país. Em 1850, as maiores e mais conhecidas localizavam-se no Rio de Janeiro, Campos, São Paulo, Salvador, Porto Alegre, Mariana e Recife. Tinham como objetivo formal,

salvar a vida de crianças que eram deixadas nas portas de casas ou igrejas, oferecendo-as para adoção de famílias bem constituídas. Só bebês ou crianças muito pequenas podiam ir para lá, e os que atingissem os 7 anos sem serem adotados eram removidos para outros locais (LEITE, 2001, p.11).

Detalhe interessante é que a Casa da Roda se destinava a dar assistência aos órfãos e filhos da pobreza. No entanto, recebia também filhos resultantes de relações ilícitas, filhos repudiados, adúlteros que feriam a rigidez dos valores morais da família patriarcal e hierarquizada brasileira<sup>17</sup>. Dessa forma, a Roda dos Expostos era também utilizada no sentido de proteger a honra da família colonial ameaçada por comportamentos indesejados, principalmente pela moral cristã. Além das crianças vítimas do abandono, brancas, negras, filhas de escravas ou de mulheres livres, a Roda também protegia o lugar do ilícito, tal como considerado pela sociedade da época (LEITE, 2001).

Segundo Lobo (2008, p.291-292):

Muitas das indicações das crianças deixadas na roda permitiam às mães reclamar o filho de volta, em caso de arrependimento. A maioria das crianças abandonadas por falta de condições econômicas dos pais era legítima. A ilegitimidade não consistia no motivo mais forte, entre os pobres, para enjeitar uma criança, pois não lhes era condição de desonra. Talvez por isso vários autores afirmem, com base nos registros dos séculos XVIII e XIX, que a maior parte dos expostos era branca, graças à mancha desonrosa definitiva e sem redenção que acompanhava a mãe solteira das famílias socialmente bem-postas.

Após a independência, em 1822, o número das Casas da Roda aumentou de forma considerável e ao lado dessa expansão, elevou-se também a taxa de mortalidade das crianças. Em 1850, foi registrada “a morte de quase 82% dos bebês internos antes de completarem um ano de vida” (LEITE, 2001, p.14). Segundo a autora, os fatores associados à mortalidade

<sup>17</sup> Esse modelo de família apresentava um homem considerado o chefe da família, o patriarca, cujo poder tinha a marca do autoritarismo, dominação e da desigualdade na forma como subjugava a mulher e os filhos na hierarquia inferior na família.

foram a falta de higiene do local e a ausência de afetividade no cuidado com as crianças. Mesmo com o advento da onda científica do século XIX, com toda a preocupação da academia<sup>18</sup> relacionada à questão da infância e da mortalidade de crianças, e da medicina higienista, que apontava com mudanças na forma de acolhimento das crianças, essa realidade não foi modificada.

O tema “meninos de rua” começou a ganhar interesse por parte de estudiosos da época. Eles já eram vistos como ameaça de perturbação da vida social e como seres propensos a se tornarem futuros criminosos. Para Leite (2001), os adolescentes que se encontravam nas ruas podiam contar com duas perspectivas em suas vidas: serem encaminhados à Escola de Aprendizes de Marinheiros (criada em 1873), ou a artesãos e artífices, para aprender uma profissão e, através do trabalho, pagar sua manutenção.

As instituições que foram sendo criadas como forma de atender a essa população, utilizavam métodos repressivos e de correção no tratamento de comportamentos considerados indesejados. De acordo com uma análise realizada por Lígia Leite da quantidade de abrigos existentes nas maiores cidades do país entre meados do século XVIII e início de século XX, podemos observar que a Igreja Católica era responsável por mais da metade das instituições, tanto na manutenção como na administração delas.

A educação, a alfabetização dos internos não representava uma preocupação significativa nos asilos. Apenas quatro deles citavam como objetivo institucional o ensino fundamental. Todas as outras instituições “apontavam a educação moral ou a capacitação profissional voltada a ofícios que não exigissem a alfabetização para ser exercida, como os de empregada doméstica, costureira, lavadeira etc.” (LEITE, 2001, p.19).

Ainda de acordo com a autora (2001), quase todas as instituições dessa época que se propunham a trabalhar com os adolescentes que estavam nas ruas, principalmente a Escola de Aprendizes de marinheiros (1873), onde artesãos se ocupavam em ensinar-lhes a profissão, em troca do trabalho realizado, se utilizavam de métodos de correção de comportamentos sociais indesejados e de métodos repressivos. O número de abrigos, albergues, asilos, casas, escolas, orfanatos e institutos não dava conta do problema dos abandonados, não havia solução através da caridade. A Igreja Católica era responsável por mais da metade da manutenção e administração de todas as instituições que atuavam entre meados do século

---

<sup>18</sup> Segundo Leite, “no período de 1836 a 1870 foram defendidas 81 teses acadêmicas na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro abordando o tema da criança: 34 delas, ou seja, mais de 40%, referiam-se exclusivamente às crianças pobres, com destaque especial aos expostos da Santa Casa da Misericórdia, à mortalidade de crianças pobres, à proteção sanitária da criança, à prostituição infantil, à ausência de escolaridade, ao delito e à delinqüência precoce” (LEITE, 2001, p.15-16).

XVIII e início do século XX.

A partir da Proclamação da República (1889), o Brasil passou a adotar, através de seu projeto político, formas de sua inserção no mundo capitalista e industrial, e, para isso, a valorização do trabalho passa a ser sua nova bandeira, já que é considerado um valor universal para o modelo de sociedade ocidental moderna. Havia questões a serem resolvidas: a mão-de-obra dos escravos livres, despreparada e sem nenhuma formação profissional. A escolha para a resolução desse problema foi uma política de imigração de europeus, formados para o trabalho nas indústrias ainda no fim do século XIX.

Historicamente, podemos observar que a população pobre, da qual emergem as crianças e adolescentes abandonados, conta com a atenção e os cuidados inicialmente da igreja, que, com a idéia de “salvar” essas pobres criaturas, vai assumindo a função cada vez mais crescente de proteção e cuidado. O Estado, por sua vez, não a amparava, não tinha olhos nem linha alguma de ação política voltada para sua assistência. Junto à Igreja, os esforços da filantropia se somaram como uma forma de também tentar “salvar” os coitados entregues à sua própria sorte. Podemos perceber que nesse tipo de assistência o discurso que imperava era o da salvação, da pena, da caridade. Para essas instituições, esses meninos eram colocados no lugar dos coitadinhos, e elas, do alto do seu poder, deveriam ajudá-los rumo à salvação.

Dessa forma, vai se reforçando cada vez mais essa necessidade: meninos, igreja, filantropia e esse movimento vai, sem dúvida, ajudando a produzir indivíduos despreparados para enfrentar a realidade do mundo, como ela se apresenta no cotidiano, já que o discurso associado das práticas apontava para se tornarem seres servís, obedientes, bons, corretos, segundo os mandamentos da Igreja católica e da caridade e benevolência de outros poucos. Como resistiam?

Fugindo, voltando para as ruas, desobedecendo às ordens, pagando preços, tais como, punições, castigos e prometendo serem bons e corretos de acordo com as expectativas esperadas. Tudo isso como consequência, por não conseguirem se adaptar às regras e solicitações vigentes da casa, internatos-prisões. Com o número cada vez mais crescente de meninos e adolescentes que perambulavam pelas ruas, desocupados, e principalmente porque incomodavam aos outros cidadãos, algumas vezes pedindo-lhes esmolas e/ou roubando-lhes pertences, o Estado, de uma forma ou de outra, começou a se incomodar com esses pequenos indivíduos.

### 3.2 A GOVERNAMENTALIDADE DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA CONTEMPORANEIDADE

Para Foucault (1985) foi a partir do século XVII que se desenvolveu o poder sobre a vida – biopoder. Aponta duas formas fundamentais de poder que “não são antiéticas” e que se apresentam interligados “por todo um feixe intermediário de relações”: o primeiro pólo tomou o corpo como máquina tendo como procedimento de poder as disciplinas via práticas de adiestramento, “na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos” (FOUCAULT, 1985, p.131). O outro pólo, por volta da metade do século XVIII, teve como base de ação o corpo-espécie da população,

corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, com todas as condições que podem fazê-los variar; tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e controles reguladores: uma bio-política da população (FOUCAULT, 1985, p.131).

De acordo com Gadelha (2007), as últimas formulações (74-79) de Foucault<sup>19</sup> acerca da biopolítica, de maneira sistemática, são tratadas em suas obras *Sécurité, territoire, population* e *Naissance de la biopolitique*. No primeiro curso (1977-1978), Foucault refere-se à compreensão da biopolítica a partir de uma questão: a da arte de governar, o que ele designou de *governamentalidade*.

Nossa proposta é enfocarmos passagens da história onde a arte de governar crianças e adolescentes passa a ser tarefa do Estado, através da preocupação com o poder sobre a vida da população, estudado por Foucault como biopoder, cuja preocupação é o controle da vida da população enquanto corpo-espécie e as formas de regulá-la através de diversas e numerosas técnicas. Para sustentar essa nova tecnologia de dominação, a biopolítica é consubstanciada por saberes (medicina, economia, pedagogia, psicologia, biologia etc.) que a reforçam, a reproduzem e a mantêm no campo do poder-saber.

O poder exercido pelo Estado ao longo da história e da produção das crianças e adolescentes pobres caminhou de mãos dadas com o poder das leis<sup>20</sup>. Estas nem sempre foram obedecidas, principalmente quando se tratava de fazer valer os direitos desta população

<sup>19</sup> Em defesa da sociedade; Curso 77-78; Curso 78-79; História da sexualidade I - A vontade de saber.

<sup>20</sup> Ao lado do cumprimento da lei havia a ação marcante da polícia.



pobre. Entendemos que, as políticas públicas direcionadas às crianças e adolescentes pobres são, na realidade, instrumentos estratégicos construídos pelo Estado no sentido de dominação, domesticação e controle social da população pobre.

Esses mecanismos de assujeitamento não se dão de forma mecânica e exteriores aos de exploração. Há outros tipos de poderes (pastoral, soberano, disciplinar, biopoder, controle) para além do poder do Estado que atuam e também produzem modos de subjetivação na vida das crianças e adolescentes pobres, especificamente.

### 3.2.1 De Quem o Estado “Cuida”?

Conforme Lobo (2008, p.302):

Nenhuma outra ordem social anterior à implantação do capitalismo liberal-burguês propôs a si, como questão, a desigualdade de direitos entre os homens. Nenhuma outra precisou, por isso, inventar tantas justificativas para as desigualdades sociais por ela própria produzidas, para fazê-la triunfar como ordem natural das coisas.

Até quase ao final do século XIX, as questões relativas aos cuidados com a população pobre, especificamente voltados para as crianças e os adolescentes, não eram objeto de visibilidade do Estado. Neste tipo de prática, a relação entre Estado e população de crianças e adolescentes pobres se dava através do que consideramos de uma prática de “não implicação” do Estado,<sup>21</sup> diante de nada fazer em favor daqueles que ainda não sabiam falar e dos muitos que sabiam, mas que se encontram também em situação de abandono pela sociedade. Para eles havia a lei, fruto de uma política cuja finalidade era repressiva e correcional, porque eles deviam se adequar, se equilibrar, eles deviam se estruturar e se organizar, eles deviam ser “normais” e, para tal, deviam ser normatizados. O custo-benefício deste “investimento” por parte do Estado será tornar essa parcela da população pobre em seres produtivos, úteis, dóceis, fáceis de domesticação objetivando maximizar as forças estatais.

Para Lobo (2008, p.302):

Novas disciplinas para enfrentar o fenômeno urbano: a medicina social, o higienismo, a sociologia, a psicologia, a estatística, novas práticas de intervenção.

---

<sup>21</sup> Essa prática intencional do Estado em relação à população de crianças e adolescentes pobres vai deixando suas marcas, principalmente no aumento das estatísticas de mortalidade infantil e a elevada quantidade de “menores” criminosos que desafiavam a ordem vigente e a tranquilidade das famílias.

A cidade não seria mais o cenário das práticas sociais como os “dramas” da caridade dos tempos da Colônia. Ela era o próprio campo das intervenções de um saber científico, neutro e verdadeiro, que legitimava a norma e impunha uma ordem naturalizada e universal.

As relações de poder entre população pobre e Estado são normatizadas e normalizadas, principalmente através da construção de instrumentos médico-jurídicos que visam enquadrar e punir a “família desestruturada”<sup>22</sup> e o fruto do seu fracasso: os filhos abandonados que geram problemas para outra parcela da sociedade burguesa.

Para fazer valer a lei, a política anda de mãos dadas com a polícia. Dizendo de outra forma, a população pobre e seus problemas familiares passaram a ser objeto de vigilância e controle social. O Estado passa a fazer a gestão dos enjeitados, dos abandonados e dos carentes.

Passetti (1999) afirma que a difusão da idéia de que a falta de família estruturada gestou os criminosos comuns e os ativistas políticos, também considerados criminosos, fez com que o Estado passasse a chamar para si as tarefas de educação, saúde e punição para crianças e adolescentes. Indaga, ainda, sobre a serviço de quem, de que e para que o Estado produziu suas políticas sociais:

[...] a integração dos indivíduos na sociedade, desde a infância, passou a ser tarefa do Estado por meio de políticas sociais especiais destinadas às crianças e adolescentes provenientes de famílias desestruturadas, com o intuito de reduzir a delinqüência e a criminalidade (PASSETTI, 1999, p.348).

Para Lobo (2008, p.302) a cidade é referida como,

campo de exercício das disciplinas; não apenas nas separações dos espaços institucionais (asilos, prisões, hospitais, fábricas, escolas), na reconstrução da arquitetura do meio urbano e de seus serviços públicos, como também no mundo privado das moradias, dos hábitos e rotinas familiares. Formas de um poder ao mesmo tempo de controle maciço sobre as populações e individualizador das condutas, que produziria também almas urbanizadas, objetos *psi* com seus meandros interiores, mundo privado de intenções e intimismos, sustentáculo da emergente ordem burguesa, “o triunfo das desigualdades”.

Dessa forma, entendemos essa atuação do governo, ao direcionar seu olhar para esses considerados necessitados e marginalizados, como uma forma de proteção da sociedade, e não simplesmente proteção das crianças. Dizendo melhor, o discurso oficial era de proteção à criança pobre, mas, na realidade, essa questão já se encontrava na ordem do dia do Estado,

<sup>22</sup> A expressão “família desestruturada” passa a ser utilizada como explicação de quase todos os problemas da população pobre que se encontra em situação de desigualdade com as famílias abastadas e, portanto, “estruturadas”. Uma relação direta entre normalidade e riqueza e do outro lado, desequilíbrio e pobreza.

pois a atenção dispensada até então a essa parte da população passava a incomodar a todos através da paisagem de uma população faminta, miserável, suja, descuidada que habitava as ruas, perambulando, pedindo esmolas, roubando e incomodando as pessoas. Diante do caráter insustentável e incômodo desse fenômeno da “invisibilidade” que se tornara “visível”, era preciso emitir algumas respostas. De acordo com Santos (1999, p.228),

a República que se instaurava tinha inúmeros problemas de ordem social a combater, resultado daquela repentina expansão urbano-industrial. E, de fato, combate foi o termo mais apropriado. As medidas tomadas pelas autoridades caminhavam no sentido de reprimir a vadiagem, a embriaguez, a mendicância e a prostituição, ou seja, combater tudo o que não se enquadrava na lógica da produção e do trabalho, por meio do arrefecimento do controle social. “A questão social é uma questão de polícia”, dizia Washington Luis, primeiro secretário da Segurança Pública em 1906.

O imperativo era “cuidar” dessas vidas. A solução encontrada se traduzia na “limpeza” das ruas, na retirada das crianças e jovens das ruas, colocando-os em instituições, internando-os, para que fossem protegidos e cuidados <sup>23</sup>.

Crianças e adolescentes não escaparam das políticas de repressão, pois contrariavam a lógica da produção capitalista. Assim, “as brincadeiras, os jogos, as “lutas”, as diabruras e as formas marginais de sobrevivência daqueles garotos tornaram-se passíveis de punição oficial. Os meninos das ruas tornaram-se “meninos de rua” (Ibidem, p.229).

Conforme Lobo (2008, p.334-335),

ao menos até o final do século XIX, pauperismo, infância e invalidez para o trabalho não eram ainda considerados questões de Estado ou objeto das práticas médico-filantrópicas, assim como a prevenção e, principalmente, a recuperação não se generalizavam às camadas mais pobres.

Chamamos a atenção para o fato de que o Estado vai paulatinamente “assumindo” a questão do abandono das crianças e adolescentes pobres através do controle disciplinador através do controle dessa parcela da população. Essa forma de governo por meio do controle é reproduzida nas instituições através da atuação das disciplinas (micro-poderes) destinadas ao cuidado desta população.

Para Rizzini (1999, p.378-379):

O advento da República inaugura uma era de novas preocupações. O país em crescimento dependia de uma população preparada para impulsionar a economia

---

<sup>23</sup> A atuação do Estado em relação às crianças abandonadas nos remete a cenários e fatos da contemporaneidade, guardando-se a devida distância da história política e social com relação à arte de governar crianças.

nacional. Era preciso formar e disciplinar os braços da indústria e da agricultura. [...] Asilos de caridade foram transformados em institutos, escolas profissionais, patronatos agrícolas. Surgem novas instituições, algumas fundadas por industriais, visando a adequação do menor às necessidades da produção artesanal e fabril, formando desde cedo a futura mão-de-obra da indústria.

Afirma Passetti (1999, p.349) que “durante o século XX, em nome da preservação da ordem social, da educação estatal obrigatória, da necessidade de integrar crianças e jovens pobres pelo trabalho, o Estado também passou a zelar pela defesa da família monogâmica e estruturada”. A partir dos anos 20, a caridade misericordiosa e privada, que cuidava sozinha dos abandonados, vai contar com ações do governo através de políticas sociais. O primeiro estabelecimento público para atender a crianças e adolescentes passa a funcionar no Rio de Janeiro, em 1922.

O mesmo autor (1999, p.350) diz que a expansão das ações por parte do Estado se dará,

entre as duas ditaduras (Estado Novo, de 1937 a 1945 e a Ditadura Militar, de 1964 a 1984), quando aparecem os dois primeiros códigos de menores: o de 1927 e o de 1979. Todavia, com a restauração das eleições presidenciais e a retomada do regime político democrático – mesmo com as limitações impostas pelo voto obrigatório –, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 13 de julho de 1990, pela lei n 8.069. Uma nova dimensão da caridade será concretizada combinando, com especial equilíbrio, ações privadas e governamentais.

Segundo Leite (2001) a “infância moralmente desassistida”, até 1926, não contava com nenhuma lei específica para ampará-la. Os dispositivos legais relacionados às questões se encontravam embutidos nos Códigos Penais – do Império, aprovado em 1830, e da República, 1890. Com Washington Luís, em 1926, uma lei cria os juizados específicos, que vão tratar de questões dos menores de 18 anos. O Rio de Janeiro, capital do país, teve seu primeiro juiz nomeado, Mello Matos, com a tarefa de elaborar o primeiro Código de Menores, aprovado em 1927.

### **3.2.2 O Código de Menores de 1927 e o Código de Menores de 1979**

De acordo com Passetti (1999, p.355):

Os anos 20 são de aplacação das iniciativas autônomas e de preparação para a grande conformação das massas como rebanhos nos anos 30. Foi um acontecimento

que se desenvolveu não só no Brasil, com a emergência do getulismo, mas que rendeu desde o nazismo e fascismo, até o stalinismo e o *new deal* norte-americano. Naquele momento, de um mundo centralizador e disciplinar emergiram outras formas de controle social. A prisão e os internatos, em nome da educação para o mundo ou da correção de comportamentos, apresentam-se desempenhando um papel singular. Existem ao mesmo tempo como imagem disciplinar da sociedade – nelas os supostos desajustados deverão ser enquadrados – e imagem da sociedade transformada em ameaça - o lugar para onde ninguém pretende ir.

A primeira legislação Brasileira que tratou especificamente de questões relativas à assistência e proteção aos menores de 18 anos, nomeados de abandonados e delinquentes foi o Código de Menores de Melo Matos. Instituído pelo Decreto Nº 5.083 e consolidado pelo Decreto Nº 17.943 – A, assim intitulado, por ter como seu legislador José Cândido Albuquerque de Mello Matos, juiz de menores da Capital da República. O Código de 1927 continha 231 artigos e era composto dos seguintes capítulos<sup>24</sup>:

Cap.I. Do Objeto e fim do Código; II. Das creanças das primeiras idades; III. Dos infantes expostos; IV. Dos menores abandonados; V. Da inibição do patrio poder e da remoção da tutela; VI. Das medidas applicaveis aos menores abandonados; VII. Dos menores delinquentes; VIII. Da liberdade vigiada; IX. Do trabalho dos menores; X. Da vigilancia sobre os menores; XI. De varios crimes e contravenções; Parte Especial - Disposições referentes ao districto federal.

O Código de Menores, no Art. 26, estabelece seu objeto e, de forma específica, aponta o tipo de criança e/ou adolescente entre zero e 18 anos a quem ele objetiva atender: *expostos* (os menores de 07 anos), *abandonados* (os menores de 18 anos), *vadios* (os atuais meninos de rua), *mendigós* (os que pedem esmolas ou vendem coisas) e *libertinos* (os frequentadores de prostíbulos). Vemos, assim, que a própria lei se encarregou de categorizar, classificar, nomear os “diversos” tipos de abandonados que circulam no meio social da época, e que incomodavam a população.

O menor de 18 anos que se encontra “enquadrado” nas categorias acima citadas é tomado como objeto da ação repressiva e disciplinar do Estado, e sua vida passa a ser vigiada, regulada, controlada e punida através do dispositivo disciplinar, que atuava principalmente através dos micropoderes instituídos em nome da ordem, dos bons costumes, da disciplina, da moral e do futuro da defesa da Nação – cidadãos úteis à sociedade.

De acordo com Rizzini (1995, p.121) o Código de Menores de 1927<sup>25</sup> teve, como conteúdo básico da legislação, os seguintes pontos:

<sup>24</sup> Mantida a mesma grafia do texto original do Código de 1927.

<sup>25</sup> Mantida a mesma grafia do texto original.

- (a) A questão do controle por parte da autoridade judiciária: “Todo menor, em reconhecida situação de abandono moral ou de máos tratos phisicos, fica sob a protecção da autoridade publica” (art.1);
- (b) Dispositivos para suspensão, perda ou devolução do Pátrio Poder; a família manteria o Pátrio Poder sobre seus filhos “...uma vez provada a sua capacidade legal e moral para te-lo sob sua guarda”(Art.2,3 e 8, # 1);
- (c) Regulamentação da idade de responsabilidade penal: de 9 para 12 anos;entre 12 e 17 para os que obrassem sem discernimento; os que agissem com discernimento seriam recolhidos “às escolas de reforma creadas pela presente lei”;
- (d) Medidas de prevenção e tratamento, sendo prevista a criação das seguintes instituições: um estabelecimento (na parte urbana da cidade), denominado “depósito de menores”, destinado ao recolhimento daqueles “que cahirem sob a acção da autoridade publica até que lhes seja dado o destino lesgal” (Titulo II, art. 7); “Escolas de Prevenção” para os moralmente abandonados (uma para meninos e outra para meninas, na zona suburbana do Distrito Federal) (art.10) e; “Escola de Reforma” (com duas secções independentes: “uma secção industrial para os menores processados absolvidos... e uma agrícola para os menores delinqüentes condemnados”.

Como podemos observar, o Estado tratou de regular a vida das crianças e adolescentes pobres. De acordo com Londoño (1998, p.134-135), no fim do século XIX os juristas brasileiros descobrem o “menor”,

nas crianças e adolescentes pobres das cidades, que por não estarem sob a autoridade dos seus pais e tutores são chamadas pelos juristas de abandonadas. Eram, pois menores abandonados as crianças que povoavam as ruas do centro das cidades, os mercados, as praças e que por incorrer em delitos freqüentavam o xadrez e a cadeia, neste caso passando a serem chamadas de menores criminosos.

A história da vida do “menor” no Brasil aponta a palavra mágica - internação - para crianças e jovens das classes sociais mais pobres que submetidos à força do poder - saber de quem fala por eles, apresentada como solução deste “problema social”, cujo objetivo era “integrá-los” ao convívio da sociedade.

Segundo Passeti (1999, p.355),

pretendendo domesticar as individualidades e garantindo com isso os preceitos de uma prevenção geral, os governos passaram a investir em educação, sob o controle de Estado, para criar cidadãos a reivindicar disciplinadamente segundo as expectativas de uma direção política cada vez mais centralizadora. Para tal, escola e internato passam a ser fundamentais.

Para Londoño (1998, p.136) “crianças infratoras, órfãos ou membros de lares e famílias julgadas desfeitas ou desajustadas, deviam, pois, ser atendidas por especialistas (assistentes sociais, médicos, educadores) considerados substitutos idôneos para cumprirem as funções do lar”.

Lobo (2008, p.345) ao pensar a institucionalização refere-se,

à produção histórica de formas gerais que são as instituições, que, uma vez constituídas, produzem e reproduzem relações de força (dominação, luta e resistência) que as engendram em determinadas época e que se instrumentam nos estabelecimentos e nos dispositivos de poder que as mantêm.

Assim, a internação passa a ser a palavra de ordem<sup>26</sup>, autorizada e legitimada por médicos, juízes, promotores, advogados, padres, pastores, psicólogos, assistentes sociais, sociólogos, economistas etc. que, do alto dos seus saberes, sentenciam o destino e o futuro dos pobres e miseráveis. Não podemos esquecer que é graças à existência dessa população, e a “serviço dela”, que muitas dessas profissões e saberes científicos passaram a ser produzidos. Para Passetti (1999) a escolha realizada pelo Estado, através de políticas de internação para crianças abandonadas e infratoras, é a de “educar pelo medo”.

Absolutiza a autoridade de seus funcionários, vigia comportamentos a partir de uma idealização de atitudes, cria a impessoalidade para a criança e o jovem vestindo-os uniformemente e estabelece rígidas rotinas de atividades, higiene, alimentação, vestuário, ofício, lazer e repouso (PASSETTI, 1999, p.356).

Dessa forma, o poder se utiliza do saber científico como produtor de verdade do corpo e da alma desta população, como base de sustentação para, desta maneira, produzir, nutrir, sustentar e manter crianças e adolescentes pobres. Este poder é traduzido através do dispositivo disciplinar, que atua e tem como objeto de sua ação principalmente os corpos dos abandonados(as) e delinquentes, visando, através de suas técnicas e instrumentos (domesticação e adestramento), torná-los dóceis e úteis à produção.

Conforme Lobo (2008, p.392), “num sentido geral, os dispositivos de institucionalização, como práticas discursivas e não-discursivas, funcionam como um mecanismo de separação dos indivíduos, empregando cada um tecnologias de sujeição”.

A questão da internação era discutida em vários fóruns que visavam apontar caminhos rumo a uma legislação especial para menores; o grande problema era “como regulamentar a internação”. De acordo com Rizzini (1995, p.122) o movimento de categorização dos indivíduos era considerado reflexo de conhecimentos que circulavam na época, fundamentalmente da antropologia criminal, da psiquiatria e do positivismo.

Foram chamadas às cenas as autoridades policiais. Dois chefes de polícia exerceram papel importante nesta época: Alfredo Pinto (1906 – 1909) e Belisário Távora (1910 – 1912). É impossível distinguir a origem - se policial, se jurídica – dos discursos e leis deste período. A autoria era provavelmente conjunta, refletindo-

<sup>26</sup> Mesmo porque eles eram apontados como causadores da desordem, do caos, da sujeira da sociedade.

se em decretos e na criação de estabelecimentos que iam numa mesma direção: recolher menores, de acordo com uma cuidadosa classificação, visando à prevenção (escolas premonitórias ou de prevenção para os menores moralmente abandonados) e a regeneração (escolas de reforma e colônias correcionais para os delinquentes, separando-os de acordo com a idade, sexo e tipo de crime cometido/se absolvidos ou condenados).

Atentemos para o modo como foi direcionada a política concebida como alternativa para governar a população de crianças e menores pobres, e como essa política, de cunho assistencialista e protecionista, contribuiu para a consolidação das propostas políticas e sociais do Estado republicano, visando a “cuidar” e “proteger” os considerados “filhos(as)” do Estado. A história de vida dos menores é perguntada, interrogada por alguns profissionais, a sofisticação toda por conta dessa prática cujo objetivo é classificá-los, categorizá-los. Para isto é necessário saber do seu presente, passado, família e de sua personalidade.

A criação dos Abrigos e Institutos destinados para ambos os sexos tinha como missão “regenerar” os menores através do trabalho, educação e instrução. Em relação à “escolha profissional”, posta como alternativa para os menores não passava de algo a se “adaptar” ao contexto social. Segundo o Código de Menores de 1927, o diretor do Instituto deve seguir a orientação do médico e considerar também outras variáveis da vida do menor, anteriores ao internamento, antes de enquadrá-lo. Seguindo todos os procedimentos prescritos, estava-se diante do novo cidadão, “curado” e apto ao convívio social.

Para ilustrar nossas reflexões, observemos o que diz o Código de Menores de 1927 no Cap.III. , que trata da criação dos Abrigos de Menores nos seguintes artigos:

Art. 189. Subordinado ao Juiz de Menores haverá um Abrigo, destinado a receber provisoriamente, até que tenham destino definitivo, os menores abandonados e delinquentes.

Art. 190. O Abrigo compor-se-ha **de duas divisões, uma masculina e outra feminina; ambas. subdividir-se-hão em secções de abandonados e delinquentes; e os menores serão distribuídos em turmas, conforme o motivo do recolhimento, sua, idade e gráo de perversão.**

Art. 191. Os menores se occuparão em exercicios de leitura, escripta o contas, lições de cousas e desenho, em trabalhos manuaes, gyinnastica e jogos desportivos.

Art. 192. Qualquer menor que de entrada no Abrigo será recolhido a um **pavilhão de observação, com aposentos do isolamento, depois de inscripto na secretaria, photographado, submettido á identificação, e examinado pelo medico e por um professor; e ahí será conservado em observação durante o tempo necessário.**

Art. 195. O director receberá ordens do juiz de menores directamente.

Art.196. O Abrigo terá um regimento interno approved pelo ministro da Justiça e Negocios Interiores.

Art. 197. O Juizo de Menores funcionará no mesmo edificio do Abrigo. (Grifou-se)

O abrigo seguia a política classificatória, discriminatória, principalmente na divisão do



sexo, idade no motivo pelo qual se dava o encaminhado até ao abrigo e na gravidade da perversão. Os internos passariam a ser observados, teriam aposentos de isolamento, seriam identificados e “deveriam ser examinados” pelo médico e por um professor que atestariam através de um parecer com validade científica o estado, a situação deles.

Enfatizamos a marca do modelo higienista<sup>27</sup> presente na pedagogia dos abrigos. Podemos imaginar a questão fundamental do suposto “dilema” para esses profissionais: enquadrar essa população visando a uma adaptação e, quando “curados”, poder conviver de forma “sadia” e “saudável” com a sociedade.

O Cap. IV refere-se aos Institutos Disciplinares<sup>28</sup>, Artigos: 198, 199, 200, 201 (§ 1º, § 2º) e Artigo 202 (§ 1º e § 2º), referentes aos Institutos femininos:

Art. 198. E' criada uma escola de preservação para menores do sexo feminino, que fiquem sob a protecção da autoridade publica.

Art. 199. Essa escola é destinada a dar educação phisica.moral, profissional e litteraria ás menores. que a ella forem recolhidas por ordem do juiz competente.

Art. 200. A ella não serão recolhidas menores com idade inferior a sete annos, nem excedente a 18.

Art. 201. A escola será constituída por pavilhões próximos uns dos outros, mas independentes, cada um dos quaes abrigará tres turmas de educandas, constituídas cada uma numero são superior a 20, e com capacidade para 300 menores abandonadas.

§ 1º Haverá um pavilhão para menores que forem processadas e julgadas por infracção da lei penal.

**§ 2º Haverá tambem pavilhões divididos em compartimentos, destinados á observação das menores á, sua entrada e ás indisciplinadas.** (Grifou-se)

Considerando a formação profissional das menores:

**Art. 202. As menores serão ensinados os seguintes officios:**

**Costura e trabalhos de argulha;**

**Lavagem de roupa;**

**Engomagem;**

**Cozinha;**

**Manufactura de chapéos;**

**dactylographia;**

**Jardinagem, horticultura, pomicultura e criação de aves.**

§ 1º Os officios irão sendo creados, á medida que o desenvolvimento da escola o permittir.

§ 2º Os serviços domesticos da escola serão auxiliados pelas alumnas de acordo com a idade, saude e forças dellas. (Grifou-se)

Os Artigos: 203, 204, 205, 209, 210, 211 § 3º, referem-se à Escola Quinze de Novembro, cujo atendimento era exclusivo ao sexo masculino:

<sup>27</sup> Mais adiante nos deteremos acerca da influência do modelo higienista na sexualidade de crianças e adolescentes.

<sup>28</sup> Mantida a cópia do texto original.

Art. 203. A Escola Quinze de Novembro é destinada á preservação dos menores abandonados do sexo masculino.

**Art. 204. Haverá uma escola de reforma destinada a receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino, de mais de 14 annos e menos de 18, que forem julgados pelo juiz de menores e por este mandados internar.**

Art. 205. A Escola de Reforma será constituída por pavilhões proximos, mas independentes, abrigando cada qual tres turmas de internado, constituída cada uma por numero não superior a 20 menores, para uma lotação de 200 delinquentes.

Haverá tambem pavilhões divididos em compartimentos, destinados á observação dos menores, á sua entrada no estabelecimento, e á punição dos indisciplinados.

Art. 209. As escolas de qualquer dos sexos, em todas as secções, observarão no seu funcionamento as regras estipuladas nos artigos seguintes.

Art. 210. Cada turma ficará sob a regencia de **um professor, que tratará paternalmente os menores**, morando com estes, partilhando de seus trabalhos e divertimentos, occupando-se de sua educação individual, inculcando-lhes os principios e sentimentos de moral necessarios á sua regeneração, observando cuidadosamente em cada um seus vicios, tendencias, affeições, virtudes, os effeitos da educação que recebem, e o mais que seja digno de attenção, annotando suas observações em livro especial.

Art. 211. Aos menores será ministrada educação physica, moral, profissional e litteraria.

§ 3º A educação profissional consistirá na aprendizagem de uma arte ou de um officio, adequado á idade, força e capacidade dos menores e ás condições do estabelecimento. **Na escolha da profissão a adaptar o director attenderá á informação do medico, procedencia urbana ou rural do menor, sua inclinação, á aprendizagem adquirida anteriormente ao internamento, e ao provavel destino.** (Grifou-se)

Como podemos observar no Capítulo IV do Código de Menores de 1927, que trata dos Institutos, a Disciplina se encontra escrita e inscrita na pedagogia assimilada pelo modelo higienista<sup>29</sup>, que pressupunha um modelo comportamental em conformidade com os pressupostos higienistas do Ministério de Educação e Saúde. O objetivo pedagógico e moralizador presente nas práticas higiênicas, seguido pelo discurso médico, é muito enfático. A regulação e o controle dos corpos estão no cerne de todas as questões. A proposta metodológica utilizava instrumentos cuja meta era a readaptação, regeneração e reeducação dos menores, no sentido de transformar e formar o “cidadão” útil à sociedade.

Para Costa (2004, p.50), “a ordem médica vai produzir uma norma familiar capaz de formar cidadãos individualizados, domesticados e colocados à disposição da cidade, do Estado, da pátria”. Lobo (2008, p.316) aponta que “à exceção dos expostos, instituição anterior do século XIX que passou a ser objeto da vigilância médica, a criança pobre ou desvalida estava ausente da preocupação dos primeiros higienistas”.

<sup>29</sup>O modelo higienista, no século XIX, provocou uma mudança quase radical na cultura humana e fundamentalmente na cultura das relações mais íntimas. A assepsia ditou costumes, regeu afetos, mudou profundamente as formas de gestar, parir e nutrir. Para medicina higienista e engenharia sanitária a doença é considerada um problema econômico, político e moral. A “higiene da alma” estava diretamente associada à “higiene do corpo”.

De acordo com Costa (2004, p.179-180),

o internato pode ser visto como o protótipo (de um) espaço disciplinar dedicado ao corpo. No micro-universo dos colégios a higiene antevia a sociedade ideal. As crianças, isoladas das influências do ambiente, prestavam-se docilmente aos ensaios médicos sobre educação física e moral. Os pequenos reclusivos seriam cobaias e o colégio laboratório. Separados das famílias, subter-se-iam com exclusividade às criteriosas regras da pedagogia higiênica. O novo Homem e a nova sociedade começariam a ser construídos no colégio.

O modelo higienista cuja base metodológica é a disciplina marca pontos fundamentais no código de menores de 1927 relativos, principalmente, ao tipo de indivíduo que o estado idealiza produzir: pessoas que se adaptam ao sistema de reprodução do poder manipulador em cuja engrenagem os(as) menores devem submeterem-se para ocupar papéis em lugares cujos atributos tais como a subserviência, a obediência, consideradas fundamentais para a sua adaptação. O trabalho manual e físico são privilegiados como atividades reabilitadoras que educam e disciplinam os menores abandonados e infratores.

Para Lobo (2008, p.314), “pedagogos ativos na produção de normas adequadas às particularidades das crianças e dos moços propunham, desde o século XIX a inspeção médica nos colégios, medida só efetivada oficialmente no século XX”.

Conforme Costa (2004, p.72-73),

o adolescente, como conseqüência, devia merecer cuidados especiais. Sua heterossexualidade era via real de acesso ao patriotismo. O nacionalismo político ganhava, assim, uma nova origem biológico-moral e a medicina inventava um personagem higiênico, cuja existência social era, até então, quase desapercebida.

Para o autor (2004, p.187), o controle da sexualidade das crianças internas era realizado pela medicina. A masturbação “era a causa dos mais diversos males, e os médicos não poupavam esforços para apresentá-la sob as cores mais negras”. A vigilância moral em relação à masturbação era praticada pelos responsáveis pelas crianças, que se mantinham atentos, a qualquer sinal dela, para em seguida, apresentarem meios de prevenção à sua prática. Havia manual como forma de combater a masturbação e os masturbadores.

O exercício do poder faz emergir a produção de objetos de saber e o saber produz efeitos de poder. O poder tem como objetivo a produção de um efeito de verdade através de discursos, especificamente o discurso científico, em que a produção de verdade circula nos aparelhos institucionais, é valorizada, se sustenta, se oficializa e se legitima. Os mecanismos de controle deste poder-saber se encontram em todos os lugares, funcionando nos aparelhos políticos, sociais, econômicos, culturais etc.

De acordo com Leite (2001, p.37) o Código de Menores de 1927 objetivava proporcionar um tratamento específico de proteção, que tinha como base normas próprias e diferentes das utilizadas pelos adultos.

No entanto, essas medidas protetoras foram sendo pouco a pouco, “esquecidas”, enquanto as medidas coercitivas foram ganhando cada vez mais espaço. O controle da criminalidade juvenil, mesmo em evidência, não criou novos parâmetros, pois na prática usou as mesmas orientações dos antigos Códigos Penais que eram direcionados aos adultos.

Segundo Rizzini (1995), o legislador, através da lei em questão, procurou ultrapassar as fronteiras do jurídico, adentrando a área social ao propor a regulamentação de medidas “protetivas” e assistenciais. O que era fundamental, o que o mobilizava nesta busca de “resolver” o problema dos menores era exercer um firme e detalhista controle dos menores, através de mecanismos de “tutela”, “guarda”, “vigilância”, “educação”, “preservação” e “reforma” (Idem, p.130).

A criação de internatos era uma das necessidades de execução da política de exigência do Código de Menores de 1927, cuja gerência era atribuída aos juízes de menores. Dando prosseguimento a esta linha de assistência, criou-se o SAM (Serviço de Assistência ao Menor), em 1942, ligado ao Ministério da Justiça. Tinha como objetivo organizar e normatizar internatos e instituições públicas que trabalhavam com os “menores”. O SAM substituiu a Escola Correccional Quinze de Novembro<sup>30</sup>. No entanto, sua atuação foi comparada ao do Sistema Penitenciário para os menores, dada à sua política correccional-repressiva.

Foucault (1987, p.208), em sua obra “Vigiar e Punir”, ao pensar na utilidade da prisão com relação à retirada da liberdade, aponta que o aparelho carcerário contou com três esquemas:

O esquema político-moral do isolamento individual e da hierarquia; o modelo econômico da força aplicada a um trabalho obrigatório; o modelo técnico-médico da cura e da normalização. A cela, a oficina, o hospital. A margem pela qual a prisão excede a detenção é preenchida de fato por técnicas de tipo disciplinar. E esse suplemento disciplinar em relação ao jurídico, é a isso, em suma, que se chama o “penitenciário”.

O internato, local de depósitos e amontoados de crianças e adolescentes, pode ser

---

<sup>30</sup>“Criada em 2 de março de 1903, pelo decreto nº 4.780, que aprovou o seu regulamento e dispôs sobre a sua organização para “educar e velar sobre menores que, pelo o abandono oi miséria dos pais, vivem às soltas e expostos à pratica e transgressões próprias da idade” (PASSETTI, 1999, p.362).

comparado com a prisão e, desta forma, seguir a lógica apontada por Foucault:

A prisão, local de execução de pena, é ao mesmo tempo local de observação dos indivíduos punidos. Em dois sentidos. Vigilância, é claro. Mas também conhecimento de cada detento, de seu comportamento, de suas disposições profundas, de sua progressiva melhora; as prisões devem ser concebidas como um local de formação para um saber clínico sobre os condenados. (FOUCAULT, 1987, p.208-209).

Fazemos, desta forma, referência ao tema do Panóptico de Bentham<sup>31</sup>, programa arquitetural em que se dá “ao mesmo tempo a vigilância e observação, segurança e saber, individualização e totalização, isolamento e transparência – encontrou na prisão seu local privilegiado de realização” (FOUCAULT, 1987, p.209).

Para Gadelha (2007, p.29),

o que talvez seja mais surpreendente nessa noção de dispositivo (*panoptismo*) é justamente o fato de que, em última instância, ele virtualmente poder se aplicar a toda e qualquer forma institucional (hospitais, prisões, manicômios, escolas, fábricas etc.) e a toda e qualquer função institucional (curar, punir, educar, produzir etc.).

Com o passar do tempo, devido à prática exercitada em “recuperar” os menores infratores, às duras críticas ao tipo ineficiente de trabalho realizado e, principalmente, pelas denúncias de maus-tratos sofridos e depoimentos de horrores contra crianças e jovens, o SAM foi extinto. Ao falar da sanção normalizadora Foucault (1987, p.150) se remete à função do castigo:

O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios. Deve portanto ser essencialmente *corretivo*. Ao lado das punições copiadas ao modelo judiciário (multas, açoite, masmorra) os sistemas disciplinares privilegiam as punições que são da ordem do exercício – aprendizado intensificado, multiplicado, muitas vezes repetido.

No governo de Getúlio Vargas, além do famigerado<sup>32</sup> SAM, foi criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA) como uma forma de atender aos combatentes da II Guerra Mundial, bem com a suas famílias. A LBA estabeleceu-se como uma instituição de assistência

<sup>31</sup>“O Panóptico de Bentham (1830-1840) foi o programa arquitetural de grande parte dos projetos de prisão. [...] de tornar a arquitetura transparente à gestão do poder: de permitir que a força ou as coações violentas fossem substituídas pela eficácia de uma vigilância sem falha; de ordenar o espaço segundo a recente humanização dos códigos e a nova teoria penitenciária.” (FOUCAULT, 1987, p.209).

<sup>32</sup> Foi assim que o SAM ficou conhecido mas também por “Sem Amor ao Menor”, “internato de horrores”, por suas práticas tipicamente repressivas, dado o verdadeiro estrago e marcas de crueldade registrados na história de vida de muitas crianças e jovens que, sem condições de resistência, por força e em nome da lei, foram obrigados a se submeter ao rigor da mesma.

suplementar para toda a sociedade.

Durante a Ditadura Militar, foi estabelecida a Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM), em 1964, e criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), que substituía o SAM. Um órgão de caráter nacional com o objetivo de implementar uma política de bem-estar do menor, criado por meio da lei nº 4.513 de 1º de dezembro de 1964, e que tinha como objetivo gerir a solução dos problemas dos menores através da promoção de medidas educacionais e fiscalizadoras.

Segundo Passeti (1999, p.357),

é introduzida a metodologia interdisciplinar redimensionando a periculosidade circunscrita aos aspectos médicos. A intenção principal ao se adotar a nova metodologia científica, fundamentada no conhecimento “biopsicossocial”, era a de romper com a prática repressiva anterior criando um sistema que considerasse as condições materiais de vida dos abandonados, carentes e infratores, seus traços de personalidade, o desempenho escolar, as deficiências potenciais e as de crescimento. Crianças e jovens eram caracterizados como “menores” provenientes das periferias das grandes cidades, filhos de famílias desestruturadas, de pais desempregados, na maioria migrantes, e sem noções elementares da vida em sociedade.

A FUNABEM trouxe o marco do regime político militar de 1964. Sua proposta era claramente assistencialista, propôs fixar diretrizes fundamentais da Política do Bem-Estar do Menor em substituição à repressão e segregação, através dos programas educacionais. Criada como entidade normativa, previa ramificações nos estados e municípios, através das FEBENS – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

Conforme Passeti (1999, p.355):

A nova política de atendimento organizada para funcionar em âmbito nacional pretendia mudar comportamentos não pela reclusão do infrator, mas pela educação em reclusão – uma educação globalizadora na qual não estava em jogo dar prioridades à correção de desvios de comportamentos, mas formar um indivíduo para a sociedade. Eles são menores de idade juridicamente, independentemente da procedência de classe social e são “menores” quando procedentes dos estratos mais baixos da hierarquia socioeconômica.

De acordo com a análise de Leite (2001, p.33), o objetivo com o bem-estar do menor não foi concretizado através das mudanças de procedimento em relação ao aparato herdado:

Com o passar das décadas a “preocupação social com o bem-estar da criança” foi sendo deixada de lado e restauram apenas os internatos-prisões, que em nada contribuíam para solucionar o problema e agravavam a exclusão. Os custos para manter essa estrutura foram crescendo e, em 1990, o gasto mensal com cada aluno nessas instituições era de cerca de 800 dólares, enquanto a rede pública de ensino no Rio de Janeiro gastava em torno de 60 dólares por aluno/mês.

A história aponta dados que iluminam a compreensão da forma como os acontecimentos vão ganhando sentido e provocando mudanças na vida do país, das cidades e, principalmente, na vida das pessoas.

O chamado “milagre brasileiro”, a partir da década de 1970, provocou inúmeras conseqüências na vida política, econômica e social no Brasil. O milagre brasileiro, cuja denominação refere-se à época em que houve um artificial crescimento econômico, durante a ditadura militar, ou anos de chumbo, remete-se ao período em que o pensamento vigente era o de se ver o de Brasil como uma potência: “Brasil, ame-o ou deixe-o”.

Na realidade, a economia brasileira encontrava-se comprometida e movida por altos empréstimos e pela dívida internacional. O “milagre” não existia de fato e evidenciou a má distribuição de renda. O desastroso “milagre brasileiro”, dentre outros efeitos, deixou como herança um crescente avanço em formas diversas de miséria humana, entre as quais uma aceleração do processo de crescimento da população de rua. Inúmeras pessoas sozinhas (crianças, adolescentes, adultos e velhos) e famílias inteiras passaram a habitar esse espaço urbano de múltiplos eventos e relações – a rua.

Segundo Oliveira (2004, p.19), “foi em meio à grande desilusão da classe média, no período pós-milagre brasileiro, que um novo fenômeno urbano começou a preocupar profundamente governos e cidadãos: a presença cada vez mais numerosa de crianças nas ruas das grandes capitais.” Quem eram elas? Filhos de famílias que se deslocavam para as cidades em busca de “dias melhores”, expulsos pela fome, pela miséria e falta de opção de sobrevivência em seus locais de origem.

As crianças de rua que aparecem na década de 1970 como fenômeno social, ganham visibilidade da mídia e chamam a atenção principalmente através da política, que delas se aproveita com promessas de resolução dos problemas no sentido de tirá-las da rua; do campo acadêmico, em especial dos cientistas sociais; e, principalmente, da igreja (Pastoral do Menor), que assume uma defesa mais incisiva em termos de atitudes e ações concretas, realizando um trabalho no sentido de ajudar essas crianças.

Conforme Oliveira (2004, p.33),

a emergência da ESR (Educação Social de Rua) constitui um momento histórico de transição no cenário político-social brasileiro, ligado diretamente a transformações políticas, sociais e culturais que levaram a mudanças de pontos de vista, de organizações estruturais e de modelos aplicados a um problema social significativo. A ESR protagonizou um movimento social liderado por intelectuais e profissionais

e que teve como um de seus mais importantes resultados a promulgação, 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente.

O Código de Menores de 1927 foi, ao longo dos anos, sendo ampliado mediante a aprovação de novas leis, penalidades que não estavam previstas na sua primeira versão. O referido código vigorou durante quase cinquenta anos quando, em 1979, no Ano Internacional da Criança, foi sancionado um novo Código de Menores (lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979) e fundamentado na doutrina da “situação irregular”.

Preconizava que o Juiz de Menores estava autorizado a aplicar as medidas cabíveis se o menor de 18 anos estivesse classificado em alguma das situações de irregularidade. Nas disposições preliminares trata:

Em seu Art.1.º este Código dispõe sobre **assistência, proteção e vigilância a menores:**

I – até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular;

II – entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei.

Parágrafo único. As medidas de caráter preventivo aplicam-se a todo menor de dezoito anos, independentemente de sua situação.

Art. 2.º Para os efeitos deste Código, **considera-se em situação irregular o menor:**

I – Privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:

a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;

b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;

II – vítimas de maus-tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III – em perigo moral devido a:

a) encontrar-se, de modo habitual, em Ambiente contrário aos bons costumes;

b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;

IV – privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V – com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI – autor de infração penal

Parágrafo único. Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação de menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independentemente de ato judicial. (CÓDIGO DE MENORES DE 1979, p.1-2) (Grifou-se)

O Estado dispõe da gestão sobre a vida da população de criança e adolescente pobres<sup>33</sup> com promessa de assisti-los, protegê-los e principalmente, como podemos destacar, tratava da **vigilância** aos “menores”. Para este feito, o grupo de juristas responsável pela elaboração do novo Código criou uma doutrina a que chamaram de “situação irregular”.

Leite (2001, p.37-38) diz que o significado dessa doutrina era o seguinte:

<sup>33</sup> Porque o Código era direcionado para esta população pobre, de “marginais” que o padrão de “normalidade” não se adaptava.



Alegando a proteção dos menores diante dos perigos a que estariam submetidos por força de sua origem social e econômica, autorizava a qualquer policial, a “recolhê-los”, quando estivessem “vagando” em lugares públicos. Daí eram levados à Delegacia de menores e submetidos a uma triagem a uma investigação sobre sua situação social e familiar. O resultado mais visível dessa investigação era o estigma que passavam a ter, sendo rotulados de abandonados, carentes ou desassistidos – novas categorias criadas para substituir as antigas de vadios, libertinos e mendigos.

Percebemos que o Estado repete no Código de Menores de 1979 a mesma forma de governar as crianças e menores do Código de Menores de 1927. O Código de Menores de 1979 utilizou-se de outra linguagem, mais “sofisticada”, mas com mecanismos de controle centralizados na força do poder do Estado sobre a vida desta população, decidindo retirá-la do convívio familiar e social, assim como submetendo-a à suspensão do pátrio poder. A palavra de ordem para a resolução deste problema continuava sendo a internação dos considerados “em situação irregular”, nos internatos-prisões.

Passetti (1999, p.356) diz:

O mundo dos prisioneiros não existe como algo separado ou marginal, ele se comunica com o mundo dos cidadãos livres por meio das ilegalidades, interceptações e exclusões. Forma e aprimora corruptores, enganadores e camufladores de ambos os lados. E obtém como resposta eficaz do prisioneiro ao cárcere, o investimento na sua destruição. Ele é o único que sabe e expressa que a prisão e o internato em vez de corrigir, deforma; que a integração se dá pelo avesso na ilegalidade; que a austera vida de interno orientada pela rotina que mortifica individualidades os dispõe enfileirados para ações delinqüenciais.

Quando do encaminhamento para receberem a “proteção” do Estado, segundo Leite (2001, p.38) como acontecia no Código de 1927, “os menores eram punidos com a “privação de liberdade”, muitas vezes por prazo indeterminado, mesmo sem serem acusados de delitos”. A justificativa para esse procedimento era proteger e ressocializar os menores “embora o resultado tenha sido o oposto; e como poderia acontecer essa ressocialização, se nenhum trabalho social ou educacional consistente era realizado com os internos?” (LEITE, 2001, p.38). Prevalencia ainda neste Código de 1979 o modelo idealizado do ser social e, portanto, a necessidade de “resgatar” nos menores, através das atividades e procedimentos adotados pelos “homens de ciência”, formas adequadas para inseri-los no meio social. A atuação dos profissionais “preparados” sob a égide da política higiênica também propunha uma espécie de promessa milagrosa de “salvação” através da assepsia dos “menores”.

Neste sentido, o poder-saber tratava de construir indicadores para detectar de forma precoce os sinais da considerada “patologia social”, ”ou seja, as formas de viver diferentes e

estranhas à cultura dominante - , para “curá-la”. Na prática, isso significava considerar a própria pobreza e sua cultura como uma doença a ser tratada” (LEITE, 2001, p.39).

Dessa forma, as autoridades judiciárias, para tentar dar conta da então considerada “doença”, da “patologia social” que acometia esta população de crianças e adolescentes pobres, que fugia e escapava do controle dos padrões científicos de “normalidade” da época, nomeou-a de “situação irregular”.

Na realidade, havia no Código uma associação linear<sup>34</sup>: população pobre e delinqüência. Os motivos reais, em termos de dificuldade de sobrevivência, da miserável qualidade de vida em que esta população se encontrava, não eram levados em consideração. Tudo funcionava como se os pobres tivessem “naturalmente” uma certa tendência para a desorganização, delinqüência, desequilíbrio sociais. A idéia de norma enquadrava a população pobre e, conseqüentemente, desprotegia crianças e adolescentes desta classe social. A eles restava a vigilância.

De acordo com Araújo (2007, p.28), “a produção de verdade tem vários e pesados efeitos sobre o sujeito. O poder resulta um tipo de saber que serve para examinar a conduta, qualificar, corrigir, induzir à normalidade, à sanidade”. A pobreza que imperava na vida desta população passava a ganhar outra metáfora, presente nos discursos científicos e na onipotência das formas e normas jurídicas do poder-saber acerca da “verdade” dos considerados menores “em situação irregular”.

No contexto sócio-econômico em que o país se encontrava, principalmente das estatísticas relacionadas ao número de crianças e adolescentes carentes, abandonados, desassistidos ou que praticavam atos “anti-sociais” que não paravam de crescer, o Código de Menores de 1979 se propôs a atualizar o conceito dos direitos dos menores, assim como assegurar a criação de novas garantias ante as profundas transformações na realidade sócio-histórica, ocorridas entre 1927<sup>35</sup> e 1979.

Poucas foram as mudanças operacionalizadas com a sua vigência, embora, em seu artigo 9º, previsse a criação de entidades de assistência e proteção ao menor<sup>36</sup>, pelo Poder Público, segundo o qual se deveria criar centros especializados destinados à recepção, triagem, observação e à permanência de menores:

Título IV, Das Entidades de Assistência e Proteção ao Menor, Capítulo I, das

---

<sup>34</sup> Fruto de idéias discriminatórias. Os filhos da população pobre eram considerados abandonados, carentes, infratores.

<sup>35</sup> Código Mello Mattos.

<sup>36</sup> Diferentemente do Código de 1927.

Entidades criadas pelo Poder Público:

Art. 9º As entidades de assistência e proteção ao menor serão criadas pelo Poder Público, segundo as diretrizes da Política Nacional do Bem-Estar do Menor, e terão centros especializados destinados à recepção, triagem e observação, e à permanência de menores.

Para Rizzini (1995, p.157) a referida lei “refletia a fidelidade dos Juízes de Menores à velha lei de Mello Mattos, adaptando-a aos novos tempos”.

### 3.2.3 Do Estatuto (ECA) e Algumas Implicações

Os resultados obtidos através da política da “situação irregular” do Código de Menores de 1979, principalmente no campo ético e social, eram insatisfatórios. Para Leite (2001, p.41):

os meninos de rua e na rua<sup>37</sup> tornaram-se a parte visível do problema social da infância no Brasil. Ficava cada vez mais evidente que o Código de Menores impedia um desenvolvimento saudável e benéfico da infância tutelada, uma vez que seu modelo, além de assistencialista, era correccional e repressor.

De acordo com Londoño (1998, p.143):

a preocupação com a preservação da ordem social; aparentemente ameaçada e o interesse em assegurar a modernização capitalista brasileira determinaram os critérios de eleição do esquema de proteção da criança, marcado pelo restabelecimento da autoridade e a confiança nas novas instituições de atendimento à criança, que eram importadas dos Estados Unidos e da Europa.

Nos anos 1980, diante de uma multiplicidade de problemas e insatisfações, a direção da FUNABEM, visando a mudanças e obtenção de resultados mais adequados nas políticas de atendimento a crianças e jovens, passou a discutir estas questões envolvendo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), professores, magistrados e pessoas da sociedade civil.

Marcava-se, a partir dessas discussões, um outro capítulo na história do atendimento a crianças e adolescentes no Brasil. Este grupo de pessoas, as organizações sociais, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR) e vários profissionais

---

<sup>37</sup> Meninos de rua refere-se aos meninos que moram na rua, dormem na rua; meninos na rua refere-se aos meninos que passam parte do dia na rua (trabalhando, fazendo qualquer tipo atividade na rua, mas que não dormem na rua (podem dormir em suas casas ou não)).

engajados na luta pelos direitos da criança, construiu o primeiro texto do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - aprovado pelo Congresso e sancionado pelo Governo Federal, entrando em vigor no dia 12 de outubro do 1990.

Gadelha (1998) referiu-se ao ECA:

O Estatuto, sob um determinado ponto de vista, constitui um dispositivo engenhoso e estratégico que veio a imprimir avanços significativos na defesa dos direitos infantis e juvenis. Em primeiro lugar, ao promover mudanças de ordem doutrinária (a proteção integral implica um cuidado que se estende para aquém e além do Judiciário – envolvendo, por exemplo, a família, a sociedade e o Estado) [...]

Diante das mudanças, a FUNABEM foi extinta. Foi criada a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (FCBIA) dentro do Ministério da Ação Social. A política implantada pelo FCBIA tinha como objetivo promover mudanças no atendimento de âmbito nacional, na construção de novas normas e na coordenação de políticas de proteção e garantia dos direitos da infância e adolescência. Em 1995, FCBIA e LBA são extintas no processo de implementação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)<sup>38</sup>.

Em 2003<sup>39</sup>, a área dos direitos humanos foi desmembrada do Ministério da Justiça, tendo sido criada a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), ligada à Presidência da República. O tema crianças e adolescentes dentro do SEDH está a cargo da Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDA). Especificamente, a cargo desta Subsecretaria ficam as ações de defesa e garantia da proteção integral no atendimento aos direitos da população infanto-juvenil. A assistência social<sup>40</sup> voltou a ser, em 2004, uma secretaria integrante do novo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

O ECA, lei de nº 8069/90, visou regulamentar os artigos 227 e 228<sup>41</sup> da Constituição Federal de 5 de outubro de 1988. Introduziu no arcabouço legal brasileiro o conceito de seguridade social, agrupando as políticas de assistência, previdência social e saúde. Destacou-se no cenário internacional, sendo considerado estatuto-modelo por sua modernidade, principalmente, porque trouxe avanços de fundamental importância na legislação voltada para crianças e adolescentes, refletindo as preocupações do debate internacional sobre o universo infanto-juvenil.

---

<sup>38</sup> Lei 8.742/93, pelo governo de Fernando Henrique Cardoso.

<sup>39</sup> Primeiro ano do governo de Luís Inácio Lula da Silva.

<sup>40</sup> Em 2003 chegou ao *status* de ministério.

<sup>41</sup> Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Art. 228 - São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

Com o ECA, saímos da fundamentação da doutrina de “situação irregular”<sup>42</sup> e criamos a doutrina da proteção integral, constituindo-se na única legislação no contexto latino-americano de acordo com os princípios da Convenção das Nações Unidas sobre o Direito da Criança. O ECA é introduzido com as seguintes Disposições Preliminares<sup>43</sup>:

Art. 1º - Esta Lei dispõe sobre a **proteção integral** à criança e ao adolescente.

Art. 2º - **Considera-se criança**, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único - Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º - **A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana**, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º - **É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos** referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 5º - **Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.**

Art. 6º - Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e **a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.** (Grifou-se)

Refletindo acerca das mudanças, podemos apontar que o ECA é produto e produção das lutas e da participação dos movimentos sociais. Essa particularidade em relação ao Código de Menores o coloca numa posição democrática, cuja atuação conta com todos os atores que constituem os interesses da sociedade, através do exercício da cidadania e da prática da participação popular. A sociedade, através de sua dinâmica, apresenta uma outra forma de pensar em relação às crianças e aos adolescentes e, desta forma, produziu um nova ordem no campo do jurídico.

Com o ECA, a palavra “menor”, com toda a sua carga de preconceitos e interdições, foi substituída por criança e adolescente. Houve uma preocupação em se “corrigir”, embora de forma tardia, o preconceito, o tratamento e também toda uma forma estigmatizante que esta palavra conseguiu carregar ao longo de todos esses anos.

Como podemos observar, o tratamento dirigido à criança e ao adolescente os protege de todas as formas, assegurando-lhes esta proteção como um direito e implicando a família, a

<sup>42</sup> Código de Menores de 1979.

<sup>43</sup>Disponível em:<[www.soleis.adv.br](http://www.soleis.adv.br)>. Acesso em: 10 set 2008.

comunidade, a sociedade em geral e o Poder Público, exigindo-lhe, o dever da efetivação dos direitos garantidos. A lei deverá considerar a criança e o adolescente a partir de sua condição peculiar, de pessoas que se encontram em processo de desenvolvimento. Leite (2001, p.40), aponta como a contribuição mais importante do ECA:

O que é chamado em Direito, de base doutrinária e ideológica. Enquanto a lei anterior – o Código de Menores – aceitava facilmente enquadrar os menores na “situação irregular”, aplicando medidas judiciais cabíveis para que eles fossem tutelados pelo Estado, o ECA determina que todas as crianças e adolescentes passem a ser sujeitos de direitos, sem discriminação de nenhum tipo.

Anteriormente ao ECA, tanto a criança como o adolescente pobres era tomados e caracterizados pela legislação vigente como objetos de direito. Dizendo de outro jeito, eles pertenciam a alguém. A partir do ECA, todas as crianças e adolescentes são considerados sujeitos de direito, possuem direitos fundamentais como saúde, educação e outros, e ainda podem exigir que estes direitos sejam efetivados com absoluta prioridade, como trata o seu Art. 4º. O caráter universal dos direitos conferidos a todas às crianças e adolescentes não remete a nenhuma discriminação de classe social, cor, raça, religião etc. O Eca é um instrumento de exigibilidade que responsabiliza toda sociedade pela criação das condições necessárias ao cumprimento dos direitos conquistados por crianças e adolescentes.

Lembramos que o antigo Código elegia como objeto de sua atuação os menores em “situação irregular” e, através do seu controle repressivo, transferia para o Estado a tutela dos considerados “estranhos”, dos “menores inadaptados”, dos “anormais”, considerados assim, a partir de uma suposta, “situação de regularidade”, quando comparados em relação a uma outra classe social, que ditava as regras das relações de poder-saber.

A denominação de sujeito de direito às crianças e aos adolescentes provocou modificação na forma como essa população passou a ser vista pela sociedade. O fato da criança e do adolescente poderem transitar com liberdade, sem de alguma forma serem vistos de maneira “preconceituosa”<sup>44</sup>, sem o risco de serem enquadrados como “irregulares” e, por este motivo, não poderem ser recolhidos, levados pela autoridade policial e internados nas instituições fechadas, aponta para um sinal de mudança na vida deles. O artigo 15 contempla esse direito.

O capítulo II do ECA trata do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade: “Art. 15 - A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como **pessoas**

---

<sup>44</sup> Estarem sempre assujeitados ao fato de incomodar às pessoas, ou por causa da aparência, vestimentadas, confundidos com possíveis assaltantes etc.

**humanas em processo de desenvolvimento** e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”. (Grifou-se)

O texto do Estatuto explica em que consiste o respeito no Art. 17: “O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais”.

A dignidade é posta como um dever de todos em relação à criança e ao adolescente: “Art. 18 - É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”.

Com relação à privação de liberdade, temos no Livro II na Parte Especial, no capítulo IV das medidas sócio-educativas seção, VIII da internação:

Art. 121 - **A internação constitui medida privativa da liberdade**, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e **respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento**. ouvido o Ministério Público.

Art. 122 - A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

§ 1º - O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a três meses.

§ 2º - Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada.

Art. 123 - A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, **obedecida rigorosa separação por critérios** de idade, compleição física e gravidade da infração. (Grifou-se)

A internação, tônica recorrente como instrumento de controle repressivo e punitivo utilizada pelos Códigos de Menores de 1927 e 1979, ganha outro sentido para o ECA. Deve ser evitada, a recomendação da internação é indicada em casos extremos, de forma cuidadosa e criteriosa, só passar a adotá-la após audiência com o promotor e o defensor público.

A mudança do nome “menor” por “criança e adolescente”, negando o conceito de incapacidade na infância, aponta para uma mudança de paradigma. No aspecto jurídico, “ser de menor” significa não ter dezoito anos e, portanto, não ter direitos. Ao tratar crianças e adolescentes como **pessoas humanas em processo de desenvolvimento**, o ECA imprime o aspecto positivo de singularidade do tempo em que cada um se encontra no seu processo de desenvolvimento, como **sujeitos** de construção de suas vidas num determinado contexto sócio-histórico.

Observamos que a infância e a adolescência não são consideradas como etapas “naturais” da vida, a partir de uma essência biológica universal. O olhar sobre a infância e a adolescência se encontra baseado nos traços peculiares que cada idade produz e transforma, de forma conjunta com a ação destes sujeitos, na vida de cada um, de forma singular e única. Diante deste outro referencial de tratamento com relação à criança e ao adolescente, o ECA propõe um reordenamento institucional e implica todos no campo de responsabilidade para com esses sujeitos: a família, o Estado e a sociedade<sup>45</sup>.

Todos temos deveres de assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes a partir do novo estatuto. Perseguindo este objetivo, o ECA cria o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Conselho Tutelar introduzindo a participação da sociedade na formulação e controle das políticas sociais relativas aos direitos da criança e do adolescente. No Art. 86 que trata da Política de Atendimento, Capítulo Disposições Gerais: “A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”.

Do Conselho Tutelar, Capítulo I, Disposições Gerais: “Art. 131 - O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei”.

Para o ECA, a legislação com relação aos abrigos<sup>46</sup> é referida no capítulo II que trata das Entidades de Atendimento, seção I, das Disposições Gerais:

**Art. 90** - As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de **programa de proteção e sócio-educativos** destinados a crianças e adolescentes, em regime de:

- I - orientação e apoio sócio-familiar;
- II - apoio sócio-educativo em meio aberto;
- III - colocação familiar;
- IV - abrigo;**
- V - liberdade assistida;
- VI - semiliberdade;
- VII - internação.** (Grifou-se)

Passetti (1999) aponta como um fracasso do ECA o fato de ainda permanecer em sua legislação a medida da internação, pelo seu caráter disciplinador, repressivo e domesticador

<sup>45</sup> Art. 4º - **É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos** referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

<sup>46</sup> Os abrigos constituem parte do interesse da nossa investigação, pois os adolescentes da pesquisa se encontram em situação de abrigo.



de adolescentes, utilizado como forma de controle social.

Entre a intenção do ECA e a realidade política preponderou a internação, o que expressa o fracasso da intenção educativa. O jovem a ser educado para ser um cidadão na vida adulta está encurralado: se for pobre e habitante da periferia da cidade, após cometer uma infração e ser apanhado em flagrante, resta-lhe saber que existe e existirá sempre a prisão/internato. Um sistema espelhado na prisão para adultos, em que as medidas socioeducativas atuais nada mais são do que a nova face da crueldade com adolescentes pobres (PASSETTI, 1999, p.372).

O ECA foi e tem sido uma grande conquista na vida de crianças e adolescentes principalmente das camadas pobres da sociedade. No entanto, ainda não foi implementado na sua integridade. Algumas políticas públicas já foram modificadas, reformuladas, mas ainda deixam a desejar com relação à legislação. Há ainda muito que se caminhar, buscar formas de introdução do ECA na nossa realidade cotidiana. Apontamos como um dos maiores desafios o que remete à mudança na forma de pensar, assimilar e atuar da própria sociedade a partir do que preconiza o ECA

Segundo Passetti (1999), apesar do avanço em termos da legislação para a criança e o adolescente através do ECA, e o que se pode melhorar em termos de minimizar ou suprimir as penalizações, ainda há muito o que se realizar em relação à mentalidade jurídica no Brasil, por esta permanecer *penalizadora e cada vez mais contrária ao ECA*, o que se constitui num desafio para o início do século XXI:

Ou ampliam-se as conquistas jurídicas consagradas na ECA, renovando a mentalidade dos juízes, promotores e advogados, ou caminharemos para o retrocesso à situação do início do século com prisões e internados, só que agora em instalações computadorizadas e controladas por fibras ópticas, reconhecendo-se que se de nada servem para corrigir comportamento ou educar. [...] Prisão para jovens e para adultos é uma forma de integração pelo avesso na sociedade capitalista. [...] Com o neoliberalismo, ou seja, o conservadorismo da época, se reconhece a necessidade do espaço de confinamento e mortificação para pobres de todas as idades, tanto nos internatos, quanto nas prisões (PASSETTI, 1999, p.371).

O modelo normalizador das relações de poder-saber atravessou e atravessa outras formas de poder-saber que, de uma maneira ou de outra, têm uma função de assujeitamento no campo de batalha do jogo político-econômico. A produção do abandonado, órfão, desvalido, criminoso, vadio, delinqüente, menor e do cidadão, do sujeito de direitos, é fruto da relação de poder-saber que aponta para construção dessas variadas subjetividades que constituem, não de forma natural, a história da criança e do adolescente em nosso país.

Para Gadelha (2007, p.9),

[...] numa relação de justaposição e enfrentamento, a teoria do direito e os processos de normalização característicos das disciplinas constituem, segundo Foucault, as principais peças que consubstanciam os mecanismos gerais do poder nas sociedades ocidentais modernas. Considerando-se o quadro geral das relações de forças aí implicadas, desponta uma tendência que consiste em se buscar resistir aos avanços e à presença cada vez mais incisiva das disciplinas (de seus efeitos de saber-poder) no campo social.

A dinâmica da realidade produz outras formas de enfrentarmos os conflitos produzidos no jogo das relações sociais. Mudamos a legislação, mas a lei, por si só, não sustenta a mudança que a realidade produziu. Assim, encontramos no nosso cotidiano diversas formas de violação dos direitos assegurados pelo ECA e, sobretudo, pela Constituição.

Para que isso seja minimizado, há a necessidade de um Estado mais presente, prevenindo, zelando, vigiando e penalizando quem, de uma forma ou de outra, ferir os direitos assegurados às crianças e adolescentes. Ainda há muito o que se conquistar para se evitar todos os tipos de violência<sup>47</sup> e abusos contra esta camada da população, que já foi ao longo da história “castigada”, “punida” e “refém” da desigualdade e do preconceito, das relações perversas de poder-saber que imperavam e ainda imperam na nossa sociedade.

Passetti (1999), ao refletir acerca da questão da criança e do adolescente no Brasil, elaborou a seguinte indagação, que consideramos pertinente e atual, principalmente, levando-se em consideração a implementação ainda vagarosa e polêmica de uma série de questões da política de atendimento às crianças e adolescentes propostas pelo ECA:

O Estado brasileiro desde a greve geral promovida pelos anarquistas em 1917, transformou as crianças e jovens em problema social. Procurou governamentalizar gradativamente a vida até que, com a Constituição de 1988 e, em particular, o ECA, em 1990, defronta-se com um novo problema: conseguirá desvencilhar-se da continuidade do atendimento totalitário num regime político que se declara democrático? (PASSETTI, 1999, p.365)

---

<sup>47</sup> Tais como: analfabetismo, familiar, diferenças sócio-ecomômicas, sexual, descaso, desrespeito à dignidade etc.

## 4 ADOLESCÊNCIA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

*Mãe me abandonou na porta da minha avó paterna. Não conheço minha mãe. (Edu)*

### 4.1 PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE ADOLESCENTES MASCULINOS POBRES EM SITUAÇÃO DE ABRIGO

A análise e interpretação dos discursos que apresentaremos a seguir têm como objetivo principal, uma tentativa de produzir sentidos aos discursos do grupo de adolescentes pobres em situação de abrigo, relativos àquilo que eles pensam, sentem, percebem e imaginam acerca da adolescência e da sexualidade de cada um deles. Os discursos se encontram baseados em saberes e práticas que refletem um determinado contexto histórico e social deste grupo, produzidos a partir da interação deles com sua realidade social.

Para Foucault, o discurso é produção de relações de poder/saber e, desta forma, não há discurso que aponte para a neutralidade. As formações discursivas que produzimos, falamos, repetimos, defendemos, potencializamos, negamos, são construídas a partir da dinâmica das relações humanas constituídas e constituintes de relações de poder.

Entendemos que a forma como cada adolescente entrevistado passou a falar da sua adolescência e da sua sexualidade pode apontar para a construção da sua subjetividade, que é produzida também por ele, sujeito situado historicamente e por fatores culturais. Pensamos nos processos de subjetivação que vão sendo produzidos de maneira dinâmica e que podem ser apresentados através dos discursos do grupo de adolescentes investigados.

Ao pensar em questões que envolvem os processos subjetivos, Birman (2000, p.80-81) nos chama a atenção em relação à sua construção: “Assim, falar em forma de subjetivação é insistir na dimensão de produção do sujeito, que não mais seria origem e invariante, mas destino e produção, destino resultante de um longo e tortuoso processo de modelagem e de remodelagem, historicamente regulado”.

Neste capítulo, com o objetivo de conhecermos questões que podem constituir alguns dos processos subjetivos implicados na produção da sexualidade dos adolescentes, organizamos os dados das entrevistas realizadas, a partir dos seguintes temas: a adolescência; diferenças e mudanças percebidas; a imagem de si; ídolos e modelos; a experiência de rua; a vida no abrigo; expectativas, projetos e sonhos.

### 4.1.1 A Adolescência

Ao referir-se a esse tema, Dolto (1990, p.25) afirma:

[...] não há idade que date este estágio de desenvolvimento do indivíduo, mas uma agitação o impele para certas zonas de turbulências, porque cada um vive segundo sua precocidade relativa, ou ao contrário, segundo seus adiantamentos, de acordo com seu ritmo particular. No momento da pré-puberdade, aguarda-se um grande percurso antes de entrar na vida adulta [...] para chegar a outra margem, todos terão que atravessar certo número de provas, superar obstáculos, resolver crises oriundas do seu íntimo ou produzidas pelas pressões do meio.

A percepção sobre “ser adolescente”, para Jorge<sup>48</sup> foi apresentada assim:

Normal, pra mim é normal, falar assim, por exemplo, aquele menino é adolescente de tal canto, aí pra mim não tem nada demais, tem época que brinca muito aí é da adolescência mesmo, deixa eu ver que mais, prá mim, ser adolescente tem que namorar muito e jogar muita bola, isso mesmo.

Ser normal parece ser comum, é parecer com os outros adolescentes, é apresentar comportamentos parecidos com os de outros adolescentes que não chamam atenção; é parecer com outros adolescentes, é se identificar com os outros: brincar, jogar bola. Ele apontou o namoro como uma característica do adolescente, o que nos levou a pensar que, para ele, “ser adolescente” dentro do padrão de normalidade, além das atividades lúdicas, inclui também relações afetivas, vinculadas à escolha de outra pessoa a quem se endereça a afetividade, as emoções, a sexualidade.

A manifestação da sexualidade se apresenta através do namoro, das primeiras experiências amorosas, das primeiras trocas de carinho; diferentes, talvez, das vividas em relação às figuras parentais. Para ele, o adolescente brinca, uma característica por excelência atribuída à infância, e namora, característica afetivo-cultural atribuída à adolescência. A adolescência apresenta-se ainda com traços da infância, afirmando uma das peculiaridades desse período de vida em que aponta que o sujeito adolescente não é mais criança (mas ainda não deixou totalmente de sê-lo), mas ainda não pode ser considerado adulto, por isso é considerado adolescente (do latim *adolescere* que significa crescer), ou seja, um ser em crescimento.

O discurso de Jorge acerca da adolescência se encontra marcado e influenciado por

---

<sup>48</sup> Todos os nomes dos adolescentes são fictícios. Os discursos foram transcritos na sua forma original, fiéis às falas dos adolescentes pesquisados.

questões relativas a um saber baseado no modelo que a ciência positivista produziu, na sua vontade de verdade do sujeito. O saber que fabricou a normalidade e, na outra polaridade, a anormalidade, o patológico, constituiu conceitos de um saber científico, legitimado que mede, controla, prediz, discrimina, regula e socialmente constrói formas de ser que geram preconceitos, através de comportamentos, atitudes e posições. Para Costa (2004, p.50),

a regulação é o mecanismo de controle que estimula, incentiva, diversifica, extrai, majora ou exalta comportamentos e sentimentos até então inexistentes ou imperceptíveis. Pela regulação os indivíduos são adaptados à ordem do poder não apenas pela abolição das condutas inaceitáveis, mas, sobretudo, pela produção de novas características corporais, sentimentais e sociais.

Tadeu falou da sua percepção de adolescência:

De uma criança vai se desenvolvendo um pouco, e aos poucos, vai crescendo, e cada parte de sua vida, ela vai crescendo e se dando um nome diferente pra aquela fase da pessoa. Adolescência é uma das fases mais difícil, pois é fase que o adolescente quer conhecer o sexo, essas coisas, e prá mim, a adolescência é uma fase muito pesada. Se você quiser ter uma adolescência boa, você tem que lutar e saber o que tá fazendo, porque se você vacilar pode cair nas drogas, nessas coisas pesadas, porque é uma fase onde você segue influência de amigos por causa da droga. Tem amigos que usa droga e vai te chamando cada vez mais, prá ir, se você não tiver força de vontade, você segue aquele caminho, agora se você tiver força de vontade e quiser realmente mudar e crescer na vida, você não segue o caminho das drogas não.

A adolescência é apresentada como uma fase do desenvolvimento humano, considerada por ele como uma das fases mais difíceis e associada ao despertar da sexualidade, à curiosidade, à vontade de querer conhecer, saber sobre sexo, mas, também, associada a uma fase pesada, no sentido do descobrimento do mundo das drogas. Percebemos que a droga foi apontada como um risco nesse período de vida. Parece-nos que ele atribuiu à força de vontade, determinação de mudança e crescimento ao fato de não entrar no mundo das drogas. Nada mágico, mas algo que implica a atuação e a afirmação do sujeito.

Pensar a adolescência como uma das fases do desenvolvimento humano, considerada como período de turbulência, mudança, mutação, transformação, de crise e de dificuldade para o indivíduo, traduz saberes de algumas teorias no campo da psicologia, psicanálise e da medicina. Dependendo do enfoque destas construções teóricas, a adolescência é pensada como um fenômeno precedido pela puberdade na vida dos indivíduos cujas transformações ocorrem no campo biológico, transformações fisiológicas, somáticas, consideradas de forma universal. As mudanças apresentadas na área comportamental do indivíduo são atribuídas a fatores psicológicos, sociais e culturais. Percebemos também a marca da adolescência como

período difícil, principalmente, associada ao mundo das descobertas, das experimentações e da vulnerabilidade de influências do contexto em que se encontra o adolescente. Dessa forma, Tadeu reproduz do seu jeito, o discurso das práticas e saberes “psi”.

A influência que os adolescentes exercem uns sobre a vida dos outros e a força que o grupo possui são percebidas através de algumas provas, de rituais que alguns adolescentes deverão passar para serem aceitos em determinados grupos. Muitas vezes, eles colocam em risco sua saúde e sua própria vida. O uso de drogas, a experimentação de determinadas drogas se encontra no histórico de muitos usuários que se iniciaram na adolescência como, uma forma de experiência que passa a se repetir muitas vezes, transformando seus iniciantes em dependentes.

Ruffino (1993) diz que a adolescência é uma instituição determinada historicamente, um fenômeno da modernidade, que ocorre ao jovem do Ocidente na puberdade, quando da sua passagem à idade adulta. Na falta de dispositivos geralmente presentes nas organizações societárias pré-modernas ou não-ocidentais, esta passagem da criança ao adulto tornou-se problemática.

O adolescer é, então, o substituto e o herdeiro da eficácia ritual perdida na modernidade. O processo da adolescência deverá durar o tempo necessário para realizar, na intimidade do sujeito, aquilo que o ritual tradicional, provido da eficácia que ele só encontrava na sociedade pré-moderna, podia realizar em um tempo bastante curto. [...] Adolescer é solicitar uma moratória para poder responder somente após um segundo crescimento ao apelo pubertário e social. (RUFFINO, 1993, p.41).

Kalina (1976) diz que existem dois grandes saltos para a vida: o primeiro é o nascimento e o segundo é a adolescência. Erikson (1970) chamou a adolescência de crise normativa, ou seja, momento evolutivo assinalado por um processo normativo, de organização ou estruturação do indivíduo. Dolto (1990, p.18) refere-se à adolescência como uma fase de mutação na qual o adolescente “passa por uma mudança a respeito da qual não consegue falar e, para os adultos, ele é objeto de questionamento que conforme os pais é carregado de ansiedade ou cheio de indulgência”.

O descobrimento e o conhecimento da sexualidade, envolvendo aspectos afetivos, marcam essa época da vida, principalmente por conta da iniciação sexual do adolescente, das primeiras experiências sexuais, dos medos, das angústias, das inseguranças e de seus desejos. Trata da inclusão de outra pessoa no campo da sua afetividade e também da escolha objetal amorosa nesse período.

De acordo com Birman (1998), a sexualidade é inscrita primeiramente na fantasia. A fantasia constitui a matéria-prima da sexualidade, sem a qual esta não existiria. Ao considerar as fantasias sexuais dos adolescentes, Hass (1981) concluiu que seu conteúdo reflete de forma variada as necessidades físicas e psicológicas relacionadas com a expressão sexual. Assim, as fantasias eróticas podem ser utilizadas como forma de rever fatos do passado considerados agradáveis ou encenar outros que não acontecerão de acordo com seu conhecimento.

O discurso de Fernando apresenta algumas características semelhantes às de Tadeu, pois considera a adolescência também como uma fase de desenvolvimento humano: “uma fase que já passou de criança para adulto já vai se tornar um homem vai ter que seguir em frente. Me sinto, todo mundo tem essa fase de adolescente, de passar por isso, assim, as fases do corpo”. Fernando apresenta a adolescência como um momento de passagem para a fase adulta. Afirma sua adolescência e se inclui numa espécie de “lei geral de universalidade da adolescência”, presente na vida de todas as pessoas. Sua percepção passa pela ordem biológica e psicológica fruto de uma ordem de saber-poder que normatiza e regulariza o corpo.

Para Cláudio, o adolescente foi caracterizado como “ser de menor, [...] menor é menos de 18 anos”. Lembramos que a palavra “menor” envolve vários sentidos. O “menor”, para ele, pareceu ser aquele que ainda não completou a maioridade, 18 anos. A adolescência é associada à idade, ao tempo de vida do ser humano. No seu discurso, “menor” tem um sentido jurídico referindo-se àquele que é inimputável perante a lei.

No percurso de construção da governamentalidade da população pobre, fruto da desigualdade sócio-histórica de escravidão, surge um novo personagem no cenário brasileiro – o MENOR, o pivete ou trombadinha. O “desajustado e marginal”, como era conhecido socialmente, passa a ser “ator” (vilão e vítima) e figurar nas manchetes diárias de jornais e em outros canais midiáticos. Para Sader (1987, p.9) a palavra menor é estigmatizada, pois se refere “às crianças e jovens de menos de 18 anos das classes mais pobres. Os outros são crianças, meninos, ‘fofuras’, etc. São as aspas”.

De acordo com Pereira Jr. (1992, p.13) “igualmente inserido na mesma faixa etária que a CRIANÇA, o “menor” seria uma triste exceção, pois estaria em situação irregular decorrente de sua origem em famílias “desestruturadas de baixa renda”. E prossegue dizendo que “os ‘pivetes’ figuram como personagens perigosos no cenário da violência urbana, sendo despojados de seus atributos e características infantis. São vistos como um perigo a ser contido, caso de polícia e de ressocialização” (1992, p.14).

Adolescência é percebida por Paulo desta forma: “eu entendo assim porque eu já tô

grande, já tenho 15 anos, eu já sei que sou adolescente”. O discurso aponta para aprendizagem que relaciona e restringe o sentido da adolescência às transformações biológicas, corporais, através do tamanho e da idade, características físicas e cronológicas ligadas à puberdade, segundo o modelo biológico.

A adolescência se apresenta para ele a partir do que ele “já sabe” acerca do que é a adolescência, apontando para um saber anterior à chegada dela. O saber-se adolescente parece referir-se ao saber com base em informações relativas ao modelo biológico, em que as características fisiológicas são “entendidas”, “identificadas” como enquadres, encaixes de uma via de normatização que leva o sujeito à adolescência e que também, por efeito de transformações somáticas, o faz sentir-se como adolescente.

O adolescente, para Dário:

não é adulto ainda, não pensa como adulto, não age como adulto e não tem responsabilidade como um adulto. Me sinto, ainda não tenho tanta responsabilidade, não penso muito assim porque se eu pensasse como adulto eu não tinha indo prá rua tinha ficado com minha mãe, antes da minha mãe falecer eu tava na rua.

Apresenta a adolescência tomando como referência o adulto, afirmando a adolescência por aquilo que ainda não lhe é característico. Afirma a adolescência pela negação do ser adulto. Elege questões relativas à forma de pensar, de agir, tomar atitude e da conseqüência disso associada à responsabilidade para dizer o que marca o adulto em relação ao adolescente. Para ele, o adolescente ainda não tem responsabilidade característica infantil. Dessa forma, é como se esses componentes chegassem à vida de forma natural e espontânea.

Aberastury (1992) refere-se à adolescência como um momento crucial, de dificuldade, a partir do qual o adolescente deverá processar e elaborar vários lutos: pela perda do corpo infantil, pela perda da identidade infantil e dos pais (idealizados) infantis. Knobel (1992) acrescenta a isso o luto pela perda da bissexualidade infantil.

Para Mauro, adolescente: “a pessoa que ainda é criança”. A infância parece marcar o discurso de Mauro no sentido de não apresentar para ele indícios de alguma mudança na sua vida e/ou ao seu redor. Acreditamos que as mudanças ou não estão sendo percebidas por ele ou podem estar sendo negadas, rejeitadas (inconscientemente). Podemos também pensar na possibilidade de dificuldade que ele pode sentir de expressar o “ser adolescente”. Durante as entrevistas tivemos essa sensação em relação a alguns adolescentes.

A adolescência afirmada por Mauro nos conduz a refletir acerca das peculiaridades existentes nas adolescências. Muitas variáveis influenciam na produção das adolescências tais



como a história de vida do sujeito e todo o seu contexto sócio-histórico-cultural. O grupo dos adolescentes em estudo tem características que lhes são singulares apesar das suas semelhanças. Pensando nos processos subjetivos desse período de vida, lembramos que Ruffino (1993, p.49) vem, a partir da idéia lacaniana, pensar a adolescência como operação subjetiva, como uma operação psíquica, “[...] a ocorrer durante a sua duração, mais do que a própria duração pensada como período etário. Mas se é uma operação psíquica, então nela deverão se revelar os pontos de escanações da temporalidade lógica que, segundo Lacan, caracteriza uma operação subjetiva”.

A adolescência é referida por Robson desta maneira: “o cara ter uma paz de verdade, se divertir, namorar. Sou adolescente mais por tudo que passei sou homem. Porque sou preocupado com tanta coisa para fazer na vida que não sei nem por onde começar. Adolescente não se preocupa, por tudo que passei, sou homem”.

A adolescência foi referida através de uma expressão particular: paz, associada também com diversão. A sexualidade apareceu através do “namorar”, dos investimentos afetivos característicos da adolescência dele. Para Robson, o marco de sua história de vida, as experiências vivenciadas, a necessidade de sobrevivência fizeram dele um adolescente diferente. Afirma sua adolescência, mas diz que se sente homem, atribuindo ao “ser homem”, o sentido de ser adulto, saber das coisas, responsabilidade talvez pelo suposto amadurecimento que ele sugere, por tudo que ele aponta já ter passado na vida. Relaciona a adolescência com não preocupação.

Queremos chamar atenção para o fato da diferenças apresentadas no processo de subjetivação das adolescências particularmente nos discursos de Tadeu e Robson. Tadeu associou a adolescência à fase mais difícil enquanto para Robson a adolescência se encontra relacionada à paz e à despreocupação.

Ari também, divergindo de Tadeu, apontou a adolescência como algo agradável, amadurecimento, realizando coisas de forma correta e deu ênfase à questão do respeito pelos outros. Refere-se à infância como uma época de fazer coisas erradas, sugerindo que na adolescência há uma outra dinâmica frente à realidade da vida, que provoca mudanças na forma de ser e agir. Apareceu em seu discurso, o respeito pelos outros: “é bom a pessoa ser adolescente, a pessoa ser adolescente é quando tá amadurecendo assim faz as coisas certo quando nós era pequeno faz as coisa errado, coisa certo, começar a respeitar os outros”. O limite no comportamento e a regulação das atitudes aparecem através da disciplina.

Os discursos que nossos investigados apresentaram acerca da adolescência deles, de alguma forma, encontraram elementos, idéias que parecem convergir para pontos parecidos,

tais como, associar a adolescência a uma fase do desenvolvimento humano (ênfase nas ciências psicológicas), apresentá-la com características fortemente biológicas (modelo das ciências médicas). Encontramos outros discursos que apontaram para discordância em relação à forma como eles expressaram o que pensavam. No caso de Robson que associou adolescência à paz, Ari à algo agradável. No entanto, Tadeu apontou a adolescência como uma fase difícil e muito pesada.

De uma forma ou de outra, os discursos apresentaram a marca predominante de saberes constituídos pela produção das ciências modernas que como vimos no capítulo 3, passaram a construir objetos de estudo tal como o “sujeito adolescente”, como uma estratégia de controle e regulação através do poder-saber a ser utilizado pelo biopoder, de maneira a exercer através das disciplinas um conhecimento que para além do ato de conhecer é na realidade utilizado como forma de manter essa parte da população sob o domínio controlador, regulador e disciplinado da biopolítica. Nesse sentido os discursos de alguns adolescentes parecem repetir e reforçam algumas dessas teorias que na realidade colocam o adolescente num lugar de assujeitamento na ordem do saber-poder.

A apresentação dos discursos nos faz pensar na produção das adolescências que, apesar de apresentarem algumas características que se assemelham principalmente como condição social, econômica, fator familiar, condição de exposição e risco, violência e carência material, são significadas no campo subjetivo de maneiras diferentes. Traços atribuídos à singularidade se encontram presentes nos discursos desses adolescentes, já que para eles as vivências e a constituição da adolescência parecem se apresentar de formas diferentes.

Consideramos que há necessidade de se especificar de quem é a adolescência da qual estamos tratando e de que lugar este adolescente está falando, pois as variáveis afetivas, sociais, políticas e culturais, dentre outras, apontam para diferenças no campo de compreensão dos processos de subjetivação construídos que vão produzir sentidos na forma de cada um, ser, estar, sentir e viver. De acordo com esse grupo, a adolescência não se apresentou como algo relacionado a momento de crise e conflitos, contrariando alguns teóricos apresentados, pois apenas um adolescente referiu dificuldades nesse período de vida.

Dessa forma, há na literatura autores que questionam o papel e a real existência da chamada crise. De acordo com Chagas (1995, p.3) em seu artigo: Adolescência - um fenômeno contraditório, apoiando-se em idéias do psicanalista francês Charles Melman o qual aponta que a noção de crise referida na adolescência é característica da nossa cultura, das sociedades pós-industriais capitalistas, atribui esse fato à ausência dos ritos de passagem que demarcam a existência das fases. O referido autor ao elaborar seus comentários acerca da

adolescência nos chama atenção para o tratamento da adolescência pobre. Um número muito grande de crianças brasileiras que necessitam ingressar muito cedo no mercado de trabalho, dadas as condições miseráveis de vida a que se encontram submetidas e muitas vezes são estas crianças que ajudam na sobrevivência de suas famílias. Afirma enfim que,

por todas as implicações, efeitos e conseqüências que esta situação suscita, essas crianças não sofrem crise psíquica, característica da adolescência [...] no mundo em que vivem essas crianças, existe adolescência? Existe fase característica que determina a passagem do mundo infantil para o mundo adulto? De qual adolescência a maioria das teorias tratam?

#### 4.1.2 Diferenças e Mudanças Percebidas

Trabalhamos junto aos adolescentes com questões que poderiam apontar para algum tipo de percepção em relação às diferenças e mudanças percebidas entre eles e os outros adolescentes.

Dário se percebe diferente de outros adolescentes: “sim porque eu sou calmo porque a maioria dos adolescentes daqui do abrigo não são, só querem saber de brincadeira”. Sua forma de ser, temperamento, o faz sentir-se diferente da maioria dos adolescentes que considerou como referência: os adolescentes do abrigo. Apontou também outra característica diferencial - a brincadeira, que talvez se possa traduzir pela não responsabilidade, já enfatizada por ele.

Jorge, Fernando, Paulo e Ari apontaram diferenças no campo do reconhecimento de suas singularidades:

Tem porque um não é igual ao outro, tem alguns que sai por aí e tem alguns que são caseiro já não gosta de sair com os outros (Jorge).

Noto algumas, acho que é meu jeito de ser, meu pensar, fazer outras coisas que muitos adolescentes não faz, tem adolescentes aí que faz muitas coisas errada e eu não gosto disso, eu já fiz isso mais não faço mais nessa vida, roubar as coisas. (Fernando)

Noto. Eles quer ser assim homem já aí fica assim se exibindo assim dando uma de homem e eu não. (Paulo)

Não são iguais não porque cada um faz um jeito, porque eu já fico na minha, tem um mais gaiato, dá valor, tem adolescente que dá valor brigar.(Ari)

A “exibição” apontada por Paulo constitui momentos de vida no campo psicológico, social e cultural de alguns adolescentes, como forma de estranhamento de si mesmos,

descoberta da sexualidade, da percepção e afirmação do corpo, da imagem, afirmação de desejos, comportamentos e de querer corresponder de certa forma a papéis sociais e culturais esperados, relativos à ordem do que é construído em relação ao “ser homem”.

O uso de droga é enfatizado por Jorge, Fernando, Mauro e Tadeu, como diferença entre eles (que não a usam) e os outros adolescentes, que são usuários. Jorge apontou a influência de outros adolescentes que pode interferir no comportamento. Sabemos da força que é atribuída ao grupo de iguais nesse período de vida dada sua influência na mudança de atitude, valor e comportamento entre os adolescentes. Inúmeros estudos apontam que essa influência se deve a fatores relacionados à necessidade de identificação entre os adolescentes, se sentirem aceitos pelo grupo e sentimentos direcionados ao desejo de pertencer a um grupo. Mauro e Fernando afirmaram o uso da droga, mas que já deixaram de usá-la. A droga é apresentada como algo destrutivo que prejudica a saúde do corpo. Essa mudança na vida deles parece ter sido apresentada como associada a um diferencial positivo para eles:

Têm muitos adolescente que influencia os outros pra sair por aí pra usar droga sair pras festas por aí, prá rua, negócio de usar droga não dá certo não (Jorge).

Adolescente se acabando muitas das vezes, eles estraga o corpo deles na droga (Fernando).

São diferentes tem uns que são viciados em droga e eu não sou, sou magro, o Romário é gordo (Mauro).

Só um pouco entre os que eles usam cigarro e eu não uso e essas coisas assim, no resto as mesmas coisas que eles fizeram tirando as drogas que eles usavam e eu não uso (Tadeu).

Isso nos fez pensar no efeito do controle e disciplinamento dos corpos na educação do abrigo. De acordo com Louro (2001, p.15): “[...] investimos muito nos corpos. De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos”. Não sabemos a partir de quando Fernando e Mauro deixaram de usar droga, mas para eles permanecerem no abrigo há um compromisso deles de não usarem droga, pois é norma do lugar a proibição do uso. Entendemos que o sentido do uso de droga pode ser compreendido a partir de uma diversidade de fatores principalmente no campo social e afetivo-emocional. Inicialmente, para alguns adolescentes com experiência de rua, a droga parece ter um sentido lúdico, de curiosidade, prazer e adaptação ao modo de ser, sentir, agir. Com o tempo pode se tornar também violência, dor e sofrimento como veremos em alguns discursos.

A escolha da religião é lembrada por Tadeu como um diferencial entre ele e os outros no campo da espiritualidade, da fé: “assim, entre relacionamento aqui a gente se dá super bem, tem umas horas que a gente se dá por discussão aqui, por causa de religião, essas coisas,

mais entre a gente é tudo muito bem”.

O estudo, o fato de se estar estudando, também é apontado como uma diferença entre eles, observada por Ari: “tem adolescente que dá valor estudar, mais não é tudim que estuda”. O estudo é uma condição normativa e uma prioridade do abrigo em relação à permanência do adolescente no mesmo. Na aplicação da governamentalidade de crianças e adolescentes no Brasil, a escola parece constituir uma “exigência” das políticas públicas direcionadas à essa população, bem como os cursos de formação profissional desde a criação dos códigos de menores de 1927 e 1979. Percebemos que os adolescentes investigados apresentaram algumas dificuldades no campo escolar que se relacionam com a forma de vida a que são submetidos. Assim, tanto a escola como os cursos de formação disponibilizados no abrigo, nem sempre correspondem com o desejo e necessidades dos adolescentes. Isso repercute no grau de interesse e motivação variáveis fundamentais que devem mobilizá-los.

De acordo com os dados, observamos que os adolescentes não se remeteram em nenhum momento a diferenças relacionadas às classes sociais. Não se compararam com adolescentes de outros universos sociais. Mantiveram-se no mundo e na realidade deles, sem comparações no campo do econômico-social. Apenas Romário falou da diferença em relação à localização de moradia, sem entrar em detalhes que pudessem afirmar os referidos aspectos: “sim, não morar no mesmo bairro”

Ao indagarmos aos adolescentes acerca da percepção de mudanças no campo pessoal, aqueles que afirmaram que as perceberam o fizeram através de vários aspectos: para Jorge, as mudanças estavam relacionadas a estar estudando, visitar familiares e a passar a obedecê-los, apontando a afirmação dos seus limites, a partir da sua vida no abrigo. O abrigo contribuindo na produção da subjetividade deste adolescente, principalmente no sentido de normatização e disciplinamento de sua vida.

Muito, desde quando eu vim pra cá, ano passado vim 12 de novembro, aí eu mudei foi muito. Não ia pro colégio quando eu tava na rua, tô podendo visitar minha mãe no final de semana, não desobedeço mais minha mãe, ninguém que pede assim as coisas, sinto, só isso mesmo (Jorge).

As mudanças com relação a este período de vida são percebidas por Paulo através do seu investimento nos estudos, de projeto no futuro, querendo ser alguém por sair da rua: “já, mudança que tô estudando, já não tô mais na rua, tô crescendo, querendo ser alguém na vida só isso”.

Tadeu se remeteu às mudanças observadas, da seguinte forma:

Venho percebendo, porque antes sempre tive minha família por perto sempre procurava muito roubar, eu roubava de primeiro, agora não, procurava sempre, o que uma pessoa falava assim: Tadeu, segue esse caminho aqui e eu procurava o outro, o que dissesse que era para fazer o certo, eu fazia o errado, tudo eu procurava contrariar as pessoas, agora não, tô pensando de uma maneira fazer diferente, tô fazendo bastante amizade agora, sempre amizade com pessoas boas o que eu penso é só daqui prá frente mudar e crescer na vida.

Para Tadeu, as mudanças são observadas através do seu comportamento: praticava determinados atos (roubar) e tinha a atitude de “ser do contra” que parece associado à atitude de chamar a atenção, se pondo à prova, questionando a autoridade. No discurso de Tadeu, foi recorrente a sua preocupação em relação à influência dos outros adolescentes, quando se trata de determinados comportamentos, principalmente relativos ao uso de drogas.

As mudanças que Dário percebeu nele relacionam-se com a forma de agir, pensar e a transformações físicas e mentais: “percebo, eu tô sendo mais responsável, eu evolui tanto fisicamente como mentalmente”.

O uso de drogas foi tomado também por Mauro como um divisor que separa a mudança realizada nele.

Noto porque antes eu usava droga e não obedecia meus pais nem meus irmãos, só vivia negócio de roubar para usar droga. Agora não, tô no projeto, tô mais quieto, obedecendo meus pais meus irmãos. Não faço mais nada de errado, agora estou aqui respeitando todo mundo.

Como consequência do ato de deixar de usar a droga, ele apresenta outros comportamentos, outras atitudes diante da realidade do seu cotidiano. Ao deixar a droga cujo uso pode ser pensado também como uma transgressão, ele passou a por limites às suas atitudes, respeitando e obedecendo: “não faço mais nada errado”. Fala no projeto do abrigo, incluindo-se nele e diz sentir-se calmo. Mais uma vez, o abrigo aparece na fala dos adolescentes como operando mudanças na forma de ser e viver dos adolescentes através do poder disciplinador que regula e normatiza o comportamento desses adolescentes.

Para Robson, as mudanças são percebidas em sua vida “desde um tempo que eu passei a viver essa realidade que eu me senti um cara bem mais maduro do que um adolescente normal”. A percepção de que é diferente dos outros adolescentes considerados “normais” apontada pela sua maturidade. Para este adolescente o atributo da normalidade prevê um pouco de maturidade para a adolescência, ele se considera “bem mais maduro” do que os outros, do que aquilo que o padrão do saber da normalidade prediz. O discurso da normalidade, da adolescência normal baseada num determinado modelo apareceu novamente,

atravessando a leitura que eles produzem do sentido da adolescência. O que nos leva a pensar que alguns desses adolescentes têm referenciais que norteiam e orientam sua forma de pensar a realidade. A força da normatização, do enquadramento imprimindo sua marca presente nos processos de subjetivação deles.

São enfatizadas mudanças físicas (biológicas), transformações corporais, e também da idade (tempo) entre eles: Edu falou: “só o tamanho”. Romário: “sim, porque não têm a mesma idade”. “Percebo que meu corpo tá desenvolvendo e também criando cabelos nos meus braços e minhas pernas em outras partes, em outros cantos” (Fernando).

Para Ari, as mudanças percebidas por ele ultrapassaram os aspectos somáticos; apontou também a forma de pensar diferente da infância e apresentou como novidade o desejo de querer estudar na adolescência:

Meu corpo, que antigamente eu não tinha cabelo no sovaco, não tinha cabelo no meu pênis, assim pensamento, eu só pensava como criança, pensava em coisa de criança. Adolescente querendo estudar quando era criança não gostava de estudar não, agora estou começando a querer estudar agora que fiquei adolescente (Ari).

De acordo com os discursos, o grupo investigado, na sua quase totalidade, apresentou que percebe que algo de diferente está acontecendo com ele. As respostas em relação às diferenças percebidas por eles são apontadas através do jeito de ser, temperamento, forma de pensar, agir, preferências, valores, gostos, comportamentos e características físicas.

#### **4.1.3 A Imagem de Si - Ídolos e Modelos**

Apresentamos aos adolescentes a idéia para que eles olhassem para si mesmos e falassem acerca daquilo que mais gostassem neles e também apontassem o que não gostassem. O objetivo era conhecer como os mesmos se percebiam e se expressavam em relação à imagem.

Alguns adolescentes apontaram aquilo que mais gostavam neles: o jeito de ser. Tadeu e Mauro fizeram referências à mudanças provocadas em suas vidas: Tadeu se referiu à mudança de comportamento e Mauro apresentou sua atitude de não usar mais droga.

Tadeu expressou-se assim:

os olhos, meu jeito de ser porque antigamente eu fazia uma coisa errada eu morria

dizendo que não fiz, não fiz até a pessoa acreditar que eu não fiz, agora não, se eu fiz uma coisa errada, mesmo ela não sabendo, se ela perguntar eu digo que fiz se eu tiver que cumprir alguma coisa pelo meu erro, eu cumpro. Não gosta das pernas, também de épocas passadas, discussões mas agora já mudou.

Mauro apresentou mudança de sua imagem, se percebendo como outra pessoa, na forma como passou a gostar mais de si mesmo, através do seu “jeito de ser”, se valorizando como pessoa: “meu jeito de ser, agora que eu mudei mais, não sou mais quem eu era antes. Não tem nada em mim que eu não goste não”. Lembramos que esta mudança na forma de se perceber parece se encontrar relacionada ao fato dele ter deixado as drogas. O deixar as drogas, para ele, parece ter provocado mudanças em relação à sua auto-imagem.

Edu se contrapõe a Mauro e a Tadeu, pois apontou o “jeito de ser” como algo que ele não gosta em si, devido à transição, à oscilação do seu humor, refletindo no seu comportamento, nas suas atitudes: “Gosto: rosto, corpo inteiro, fortão. Não gosto: jeito de ser, às vezes tô de um jeito, com raiva, às vezes tô de outro jeito, alegre”.

Robson apresentou os sentimentos, a emoção, o corpo físico, a vaidade. A tristeza é considerada como indesejada por ele: “gosto do que vem de dentro de mim do meu coração, da minha barriga. Não gosto de ficar triste”. Dário apontou sua forma de pensar: “do cérebro, forma de pensar. Não gosto do meu nariz”.

Partes do corpo foram selecionadas como pontos fortes que contribuíram para eles se afirmarem e gostarem mais de si, apontando para a estimulação da vaidade. Pés, mãos, rostos, músculos são apontados pela quase totalidade deles:

Gosto do meu físico, de me cuidar eu mesmo, se arrumar prá sair pros cantos (Jorge).  
 Dos meus pés, das mãos que consigo me movimentar (Cláudio).  
 Mais gosto, meu corpo todo (Fernando) e (Edu).  
 É meu rosto (Ari).

Dois adolescentes afirmaram gostar de tudo neles, apresentando um elevado grau de satisfação consigo mesmos neste momento de suas vidas. Fernando: “o corpo todo. Gosto de tudo meu”. Mauro: “não tem nada em mim que eu não goste não”.

O arrependimento foi apontado por Ari, e Cláudio falou das cicatrizes fruto de problemas familiares: “eu não gosto destas minhas tatuagens, me arrependi de ter feito”. “Não gosto das cicatrizes que tenho no rosto”.

Conversamos com os adolescentes para saber se eles já haviam sofrido algum tipo de



violência<sup>49</sup>. A violência familiar deixou marcas na vida de Mauro, na sua memória e em seu corpo. Ele defendeu os agressores<sup>50</sup> (seus pais), porque ele se culpou dizendo: “minha mãe me batia pouco porque eu fazia coisa errada porque eu usava droga e meu pai me batia muito para ver se eu deixava a droga. Usava maconha. Eu tinha nove anos, só chegava em casa drogado”. Ele justificou a violência familiar no sentido de que os pais lhe batiam para ver se ele deixava as drogas. Podemos pensar numa demanda de amor neste discurso: “minha mãe me amava mais do que meu pai, por isso ela me batia pouco”. Pensar também no possível jogo do uso da droga, para além de outras interpretações, como forma de demanda de amor, de chamar atenção dos pais: “quem me ama? quem me ama mais?”

A questão da violência familiar dos adolescentes foi investigada durante o tempo em que eles se encontram em casa, no convívio com sua família. Foi apontada da seguinte forma: alguns adolescentes responderam não haver sofrido violência no seio de sua família; quatro adolescentes referiram violência familiar, sendo que um deles apontou a figura do pai como o agressor do espancamento; outro adolescente apresentou os pais como agressores; um adolescente fez referência à briga com um irmão, na qual ia morrendo, pois levou quatro facadas. Outro, Edu, falou do abandono da mãe em relação a ele: “mãe, me abandonou na porta da minha avó paterna. Não conheço minha mãe”.

A violência na rua se encontrou presente na fala de muitos adolescentes. Sete deles apontaram os policiais como os seus atores. Outros agressores apareceram, além da polícia, tais como populares; outro menino, vigia. Romário remeteu-se, além da violência policial, à questão do assédio sexual de um homossexual: “policia batia em nós. Os viados me chamavam mas só que eu não ia”.

Sofri, eu tava na rua quando eu tava dormindo aí chegou dois cara aí pegaram e me queimaram aqui. Só me espancaram, só os vigias do posto porque tinha muitos que ia usar droga lá em frente aí eles não gostava aí eles pegam e batia pra poder sair de lá (Jorge).

Sim, já cheguei a apanhar da polícia (Robson).

Sofri, física, de um homem lá, marido de uma mulher que os meninos tinham roubado e tavam me acusando (Edu).

Sim, um menino do conjunto, da comunidade (Paulo).

Polícia (Ari).

Mauro apontou, além da violência familiar, a violência física praticada pela polícia durante sua vida na rua: “apanhei da polícia porque eu tentei roubar um celular no Terminal

<sup>49</sup> O tema violência refere-se a todos os tipos possíveis de violência: familiar, sexual, física, psicológica, simbólica etc.

<sup>50</sup> A legislação brasileira imputa aos pais medidas previstas no art. 129 do ECA, em caráter administrativo com possibilidade de multa por infração ao art. 249 desta lei.

da Lagoa”. A história da produção de crianças e adolescentes pobres se encontra marcada por um histórico da violência do poder também de policiais, chegando a graves conseqüências (mortes). Lembremos da vergonhosa e mundialmente conhecida pelos meios midiáticos da “famosa Chacina da Candelária” de 1993 em que crianças, adolescentes e adultos foram perversamente dizimados pelo poder de vingança de policiais militares. A polícia, apesar do ECA, ainda continua como protagonista da violência contra crianças e adolescentes de rua, o que nos leva a pensar que a problemática que envolve esta parte da população brasileira no tocante às políticas públicas não se resolve apenas com a criação de leis pois em termos legislativos possuímos a mais avançada. Punições e internações direcionadas a essa população parece muitas vezes se atualizar de forma diferente. Pensamos que há uma forma de higienização relativa à classe e raça principalmente direcionada a esses adolescentes produto de uma política elitista e ainda racista.

Realizamos perguntas com o objetivo de conhecermos possíveis referenciais ou modelos de vida para estes adolescentes, bem como conhecer a existência de ídolos, referenciais e modelos na vida deles e também quem eles gostariam de ser.

A família, enquanto modelo, relação transferencial relativa à figura de familiares, apareceram no discurso de Cláudio, que expressou sua admiração através da figura de seu tio. Justificou sua escolha, pela situação financeira e pela estrutura familiar do tio, com quem gostaria de parecer e que tinha como modelo: “gostaria de ser meu tio, eu queria ser meu tio por causa que meu tio tem uma casa boa, tem uma família boa, tem os filhos dele”.

Mauro disse não possuir ídolos, não ser fã de ninguém e se auto-indicou como seu próprio herói, sugerindo estar de bem consigo “não, eu mesmo, gosto de mim”.

Tadeu apontou sua admiração pelo exército, motivo de atração e admiração, além de modelo e meta de uma conquista pessoal, pelo trabalho dos soldados. Expressou seu desejo de defender o Brasil. Quer ser ele mesmo, mas no tempo atual, pois no tempo passado ele não faria a escolha de si, por todas as dificuldades que passou na vida. Tadeu enfatizou, sempre que pôde, sua constante preocupação em melhorar como pessoa, apontando isso através de mudanças na sua forma de se comportar, de agir e principalmente do seu desejo de querer sempre se tornar cada dia uma pessoa melhor. Pensamos na influência familiar e na recebida pelo abrigo como provocadoras e reforçadoras dessa forma de ser de Tadeu, seus discursos apontam quase sempre para questões pautadas no disciplinamento, na ordem, na lei e também no reconhecimento dos limites e sua utilidade. Um quase típico exemplo de produção do sujeito moderno na linguagem de Foucault: dócil, útil e assujeitado.

Sou fã de uma coisa, do exército pelo trabalho deles que eu acho muito legal e um dia quando me alistar, se passar eu quero ficar e lutar pelo nosso Brasil. Eu quero ser apenas o que eu sou agora eu mesmo ,agora, se fosse pra mim voltar todo o meu passado eu não queria mais ser eu, eu já passei por muita coisa difícil e agora que eu estou conseguindo mudar eu queria continuar sendo essa mesma pessoa e sempre mudando mais pra frente e melhorando a cada momento.

Alguns adolescentes apontaram seus ídolos como jogadores de futebol (Ronaldinho Gaúcho, Felipe e Cacá); outros indicaram cantores de rap como seus ídolos (Cris Brown e *Fifteen Sent*); alguns apresentaram cantores de banda de pagode e outro adolescente falou do cantor da banda de forró (vocalista do Sorriso Maroto, Racionais e Ramon). De acordo com os discursos dos adolescentes, a fama, o dinheiro, o conforto, o talento, a sensibilidade e a inteligência parecem ter sido os atrativos que justificaram suas escolhas.

#### **4.1.5 A Experiência de Rua**

A violência e a miséria moram em muitos lugares. A paisagem da rua retrata por excelência seus sintomas, suas visões num ambiente que, além da doença, mostra a exclusão, mas também pode mostrar “seus encantos” que se apresentam como possibilidades de continuidade de vida. Tudo isso nos levou a refletir sobre o que leva um menino a ir para rua.

De acordo com Oliveira (2004, p.20), os programas que iniciaram o atendimento a meninos de rua “eram tanto de natureza filantrópica quanto desenvolvimentista”. Dessa forma, ofereciam refeições, dormida, alguns ensinavam habilidades com objetivo de inserção dessas crianças e adolescentes no mercado de trabalho; outros facilitavam a organização de cooperativas e comercialização de produtos. Os primeiros programas junto ao trabalho de intelectuais, religiosos e de trabalhadores sociais, direcionados para crianças e adolescentes pobres, construíram o “arcabouço de uma nova categoria de serviços sociais – a Educação Social de Rua”. (OLIVEIRA, 2004, p.20).

Inúmeras pesquisas já apontaram como causas sociais da vida na rua: a pobreza, a “desestruturação familiar”, o abuso, a violência. No Brasil, não sabemos ao certo o número que precise quantos são os meninos em situação de rua. A questão estatística torna-se complicada. Os fatos desafiam os números: sabemos que são muitas as crianças que estão na rua. Os números, apenas, não dariam conta e não traduziriam a magnitude do problema.

Ainda em conformidade com Oliveira (2004, p.31)

com a expansão da revolução industrial, da sociedade tecnológica e, ultimamente, da era da informação, os “meninos de rua” tornaram-se onipresentes – um problema social. E, paradoxalmente, estiveram, por muito tempo, invisíveis para os olhos do público e inexistentes para a agenda da política social. Invisíveis exatamente devido à sua onipresença, tendo-se tornado parte do cenário das cidades, como as árvores, os mendigos ou os pombos.

A escola aparece também como uma das causas que provoca a ida de meninos para a rua. A exigência no cumprimento de tarefas consideradas impossíveis (tudo relacionado com aquilo que se encontra fora do alcance principalmente material da família da criança) para a realidade dessas crianças evidencia esse fato. A criança não consegue fazer a tarefa, falta à aula e conseqüentemente não pode freqüentar a escola.

Dessa forma, muitas crianças pobres vivem a escola como um espaço de opressão. Os professores e gestores impõem regras que não fazem sentido. A educação reforça a repetição e a memorização. Na maioria das vezes, não levando em consideração o saber que os alunos possuem, como por exemplo, subsistir em situação de pobreza extrema, seus modelos de aprendizagem, seus afetos, seus desejos e seus sonhos.

Os motivos que levaram os adolescentes da pesquisa a buscarem, a escolherem a rua como uma alternativa para suas vidas foram relatados por eles.

Para Paulo sua ida para rua aconteceu assim:

Tava em casa meu amigo me chamou aí disse que lá era bom dava dinheiro aí eu peguei e fui com ele. Deu vontade mesmo de ir, eu nem sabia comecei a pedir dinheiro. Morava só com minha mãe. Senti triste porque não tava em casa pensei na minha casa na minha mãe.

Os motivos que provocaram à ida de Paulo para rua aos dez anos foram o convite de um amigo e a vontade de ter dinheiro - a rua, sendo positivada pelo amigo, como um lugar bom onde se ganha dinheiro. A rua e a sedução do dinheiro, da busca pela necessidade de ter dinheiro. Paulo apontou como triste seu primeiro dia na rua. Pensamentos, sentimentos de tristeza, talvez de insegurança e culpa, fizeram-lhe lembrar de sua casa e de sua mãe, já que morava só com ela. Pensamos que a saudade da casa, seu lugar de referência, da ausência da figura materna e medo contribuíram para sua tristeza. A rua como lugar público, de difícil demarcação de território, e ainda de estranhamento e desconhecimento para ele. Essa angústia pareceu marcar sua tristeza frente a sua vontade de ganhar, de ter acesso ao dinheiro.

Tadeu foi para a rua pela primeira vez com catorze anos. Comentou os motivos que o levaram à rua:

Estava em casa, não me dava com minha madrasta pois eu aprontava muito, roubava as coisas dela, mexia nas coisas dela, aí meu pai me levou um dia para Casa do Menor<sup>51</sup>, o primeiro abrigo que eu passei. Fui, passei 8 meses lá, passei um tempo, eu estava estudando, rolou um negócio lá que os meninos estavam perturbando muito com a carteira de cigarro. Eu era o único que estava estudando, eu e outro levaram a carteira de cigarro lá pra dentro aí começaram a discutir. Os educadores descobriram houve discussões, os menores resolveram fugir da Casa do Menor pra ir prá rua. A gente saiu da Casa do Menor prá rua, aí eu passei assim no máximo 48 horas no meio da rua, dei dinheiro pro dois pra passagens, prá eles irem prá casa. Eles foram, aí fiquei na rua por um dia, procurei os amarelinhos que é os educadores que tem que levam para o Espaço Viva Gente que é uma casa de passagem onde encaminham para abrigos. Fiquei lá uns 15 dias e de lá prá cá.

Problemas de relacionamento familiar (entre ele e a madrasta) desencadearam mudanças na vida dele. O “aprontar”, explicado por ele como roubar, mexer, referindo-se às coisas da madrasta; não “aprontava” com as coisas das outras pessoas da casa, o que nos levou a pensar que ele investia em competir, rivalizar com essa que vem ocupar o lugar da sua mãe. Perdeu a mãe, passou a ser privado pelo pai, do convívio familiar, inclusive do convívio com o próprio pai, já que este foi quem procurou um abrigo e o coloca para morar lá. Envolveu-se com problemas, conflitos no abrigo (adolescentes e educadores) e resolveu fugir para rua com alguns colegas. A vida na rua pareceu não seduzi-lo, pois ele mesmo providenciou sua saída de lá.

Tadeu relatou seu primeiro dia na rua:

Eu me arrependi de ter saído da Casa do Menor prá rua porque vi o sofrimento de muitos meninos que eu não queria estar na pele de nenhum. Muitos usando droga, cheirando cola, me ofereceram eu não quis, olhei assim, essa galerinha não sabe o que quer não, usando droga aqui, tão novo ainda, tão por crescer, ainda de menor, ainda dá prá querer estudar, trabalhar e ser alguém na vida, e eles estavam usando droga, eu não gostei desse movimento por isso eu resolvi sair logo da rua.

A rua pareceu ter provocado em Tadeu sentimentos de arrependimento e também de decepção de expectativas: viu muitos meninos usando droga, cheirando cola, considerando isso um sofrimento. Na rua, houve momento de reflexão em relação à vida dos que ali se encontravam. Apontou caminhos como, estudar e trabalhar, como via para se tornar “alguém” na vida. A dinâmica da vida dos meninos de rua e, talvez, a própria rua, não o atraíram. A rua parece ser apontada como um lugar hostil, de vício.

Cláudio lembrou o seu primeiro dia na rua como uma experiência de sofrimento, desprazer, mal-estar. Podemos apontar várias causas do seu sofrimento: o estranhamento com

---

<sup>51</sup> Abrigo São Miguel Arcanjo, instituição católica que atende a crianças e adolescentes pobres, localizado no bairro Castelão.

relação ao cotidiano da rua, a busca pela necessidade de sobrevivência, a fome, o ato de pedir, enfim uma realidade diferente, desconhecida e desconfortável para ele. Apesar disto, ele acrescentou em seu discurso que acostumou-se com a rua. Problemas de relacionamento com o pai o fizeram sair de casa e ir para rua: “foi muito sofrido, passando fome não tinha costume de pedir, vi os meninos pedir, pedia a eles, os cara também, me acostumei na rua e passei o dia na rua. Fui sozinho prá rua por causa do meu pai”.

Para Edu, seu primeiro dia na rua não lhe fez lembrar de algo agradável, pois sentiu-se muito sozinho, desprotegido, inseguro, atormentado, com sentimentos ameaçadores em relação à sua integridade e medo de que algo de ruim pudesse lhe acontecer. Talvez o fato de ter ido sozinho, sem nenhum companheiro para a rua, tenha contribuído para este medo e provocado a sensação ameaçadora. Os outros meninos que se encontravam na rua foram vistos por Edu como possíveis inimigos, pois ele pensou na possibilidade deles chegarem a tirar sua vida: “por conta própria, sozinho, foi mal, não conhecia ninguém, com medo que acontecesse alguma coisa comigo, dos meninos quererem me matar”.

Ari apresentou o seguinte discurso:

Com um grupo de meninos. O primeiro dia foi maior paia, chato, vendo todo mundo indo prá casa prá dormir, todo mundo fechando as casas pra ir dormir e nós lá na rua a fim de dormir numa redezinha, numa cama prá dormir e nós na rua. Dormi na escada do terminal da Lagoa.

A ruptura causada pela situação nova na vida de Ari o fez pensar no conforto, no aconchego de sua casa em uma “redezinha”, “numa cama prá dormir”; a rua não lhe deu a sensação do seu já conhecido e experimentado “conforto” e bem-estar. Para dormir na rua não precisa se fechar nada, a rua não tem portas, não é da ordem do privado. Pensamos que, para Ari, inicialmente, a rua não correspondeu com às expectativas.

Mauro foi para rua pela primeira vez com 9 anos, a convite de um amigo:

Eu era viciado em droga quando chegava em casa meu pai me batia. Às vezes eu nem percebia que estava drogado, um colega meu me chamou pra ficar morando lá perto de casa, “vamos lá em casa, nós pode usar droga lá dentro”, peguei, fiquei morando um, dois meses, tava muito tempo usado. Senti saudades da minha família e voltei pra casa de novo. Um colega tava usando eu pedi prá usar maconha, me viciiei. Quando morava com meus pais já era viciado em droga, um colega meu que usava droga, eu vi ele fumando maconha aí eu pedi para experimentar para ver ser era bom aí ele falou ainda assim: “macho, se teu pai souber que tu ta usando droga vai rolar o maior foguete” aí eu disse, não, aí comecei a usar maconha, comecei a me viciar e fiquei fumando. Nesse tempo eu nem era de rua ficava só no sinal para arrumar dinheiro com o rodo limpando vidro para sustentar meu vício. Às vezes, eu roubava. Voltei para casa, conheci um amigo perto lá de casa que ele já era de rua, me chamou para ir pro Terminal da Lagoa. Comecei a dormir passei um ano

sem ir em casa, me acostumei. Meu pai soube que eu tava lá, foi me buscar de bicicleta mas eu fugi de novo prá rua. Ele ia me pegar na rua mas eu voltava, era mesmo que nada eu fugia prá rua.

Sua iniciação no mundo das drogas se deu quando morava na casa dos pais por meio de um colega que já usava droga. Expressou a vontade de querer experimentar, talvez por curiosidade, “para ver se era bom”. Tornou-se viciado em maconha e passou a limpar carro no sinal como forma de conseguir dinheiro para sustentar o vício e, às vezes, também roubava. Referiu violência familiar (pai) devido o uso de droga. Saiu pela primeira vez de casa por causa do vício. Ao ir para a rua, acostumou-se, adaptou-se com a vida na rua e não quis mais morar em casa. Frustrou as tentativas do pai de tê-lo de volta em casa, pois, como ele expressou, “era mesmo que nada, eu fugia sempre”.

A experiência de rua para Mauro parece se encontrar marcada por fatos ligados a problemas familiares, devido a não aceitação dos pais em relação ao uso de droga. A droga apareceu como fator desencadeador de problemas relacionais entre pais e filho. A vida na rua, sem os olhos dos pais no sentido de controlar o vício e a ausência do convívio familiar (conflitos, agressões), podem ter provocado o que ele chamou de “acostumei”. Acostumou-se, adaptou-se à vida na rua, com a “lei” da rua, prova disso é que passou a fugir de sua casa para voltar para a rua. A casa pareceu ter passado a ser, a partir de sua experiência, um lugar não agradável, talvez até hostil, em virtude das agressões e, principalmente, porque em casa os pais contrariavam seus interesses, seu prazer (proíbiam o uso da droga). Na rua, este prazer foi possível. Pensamos que talvez a rua (“lugar de bem-estar e proteção”), nos pareceu, passou a ocupar o lugar de sua casa. Seu primeiro dia na rua:

Achei um pouquinho ruim, depois eu dormi a primeira vez, aí me acostumei. Fui com um amigo meu lá perto de casa, ele pegou e saiu da rua, me chamou, eu disse não tô com vontade de voltar prá casa não, eu tava muito viciado nas drogas. Nesse tempo, era só maconha e loló.

No início, a rua lhe provocou um pouco de estranhamento, diante da realidade diferente, desconhecida. Depois, talvez, através do “ganho” que este ambiente lhe proporcionou, mantendo seu vício, ele não sentiu vontade de voltar para casa. Ele expressou uma associação entre não voltar para casa e estar muito viciado em drogas. Voltar para casa poderia causar problemas pelo uso de droga. Permanecer na rua era poder usar drogas. Como ele reforçou, já havia um grau de dependência dele em relação à droga, talvez por isso, resolveu permanecer na rua. Parece que a rua passou a ser o lugar “confortável”, no sentido de lhe permitir sentir esse prazer, esse “bem-estar” associado à utilização da droga.

Os discursos de Paulo, Tadeu, Cláudio, Edu, Ari e Mauro, acerca de seus primeiro dia na rua, podem ser observados principalmente na produção de sentidos de suas experiências de rua. Para o referido grupo, o primeiro dia foi lembrado como uma experiência de sofrimento, arrependimento, tristeza, saudade de casa, saudade da mãe, como um momento ruim, chato, desconfortável na vida deles. Para Ari, a experiência lhe valeu sensações de medo e de risco de morte.

Dário foi para rua pela primeira vez com catorze anos a convite de colegas. Apontou a rua como uma alternativa de sobrevivência para ele e sua mãe, como uma forma de ganhar dinheiro. “Necessidade de dinheiro prá comprar alimento em casa prá ajudar a minha mãe. Passava o dia na rua e voltava prá casa. Fui convidado pelos meus colegas. Foi bom, arrumei dinheiro e pude ajudar a mãe. Tava precisando”.

Observamos nos relatos que alguns adolescentes apresentam uma particularidade em relação à ida para a rua: eles, inicialmente, vão para rua; depois, passam o dia lá e voltam para casa. Com o tempo, eles se adaptam à realidade da rua, passam a conhecer outras pessoas, outros adolescentes, convivem e se relacionam com eles, se identificam, se sentem aceitos e acabam ficando e até morando na rua, como é o caso de Jorge e Fernando:

Fui com um amigo meu, eu comecei a pastorear os carros aí virava a noite eu fiquei na rua de vez aí não fui mais prá casa não (Jorge).

Nessa época, eu não era de rua ainda não, ia e voltava para casa, engraxava sapato nesse tempo. Conheci um amigo meu de infância, nós nenhum usava droga, aí ele começou a se misturar com quem usa droga, essas coisas errada. Como amigo dele eu fui aí acabei usando droga, acabei se acostumando na rua (Fernando).

Robson foi pela primeira vez para a rua quando tinha dez anos, porque precisava trabalhar:

Muito cedo eu precisava trabalhar porque minha mãe era uma pessoa muito humilde, muito simples, a gente já tinha uma certa dificuldade. Eu comecei a ir prá praia de Iracema vender cigarro à noite e eu passei 5 anos trabalhando na Praia de Iracema. Comecei a trabalhar durante um ano, eu só vendia cigarro, depois eu comecei a me envolver com droga, fazer avião de cocaína pro's gringos. Comecei a observar tudo aquilo. Eu vivia no meio de putas e tal, traficantes e até polícia corrupta eu pagava lá, eu vivia num meio assim, de todo tipo de coisa, coisas erradas assim...

Inicialmente, sua ida à rua se deu pela necessidade de ajudar sua mãe financeiramente, e foi trabalhar como vendedor ambulante à noite. Sua inserção no mundo de algumas pessoas que também se encontravam na rua, tais como gringos, prostitutas, traficantes, polícia, vai se dando de forma a envolvê-lo também no mundo das drogas. Passou a ser usado como uma das



peças da rota das drogas, isto é, aquele que passa, entrega a droga (avião). Ele expressou sua percepção do meio onde vivia na rua: “num meio assim de todo tipo de coisa, coisas erradas”.

Robson relatou o que aconteceu nos seus primeiros dias de rua. Falou da sua prática de surfar, do encontro com uma gringa, fez referência de não ter usado droga. A relação rua-droga apareceu no discurso de alguns adolescentes. Referiu a morte da mãe enquanto se encontrava na rua. O que nos levou a pensar que a rua também foi utilizada como uma defesa no sentido dele não ter que enfrentar a realidade da ausência da mãe, uma vez que voltar para casa poderia ser doloroso para ele:

Nesse dia, eu peguei e sai prá beira-mar prá encontrar com uma gringa prá me surfar com ela. Quando ela tava lá eu fiquei esperando, passei a tarde todinha na rua, mas eu não cheguei a usar droga. Eu fiquei só surfando depois que aconteceu um fato na minha vida que eu perdi a minha mãe eu já cheguei a ficar antes de vir pra esse abrigo eu cheguei a ficar uns três dias na rua.

De acordo com os discursos apresentados por Dário e Robson, os motivos que os levaram para rua se encontram relacionados à necessidade de trabalho como forma de ajudar a família a aumentar a renda e/ou para sustentá-la. Lembramos que a quase totalidade dos adolescentes são procedentes de famílias de pais separados e moram geralmente com as mães; alguns sentem necessidade e vontade de ajudá-las financeiramente.

Romário foi inicialmente para rua a convite de um amigo; depois, ele mesmo tomou a iniciativa de retornar à rua, mas sozinho. Podemos pensar que este regresso de Romário deve ter se dado em função de uma experiência que talvez tenha sido agradável para ele em algum sentido, pois ele voltou sem a companhia do amigo. No seu discurso, aponta que começou a usar droga na rua através da influência de um menino, pois antes disso, ele não a usava: “eu tava com amigo aí eu peguei e fui e no outro dia fui sozinho, comecei a andar na rua, mas eu não usava droga, comecei a usar droga em 2005. Um menino me ofereceu e não usei, aí no outro dia eu usei” (Romário).

Os discursos de Fernando, Robson e Romário apontaram a relação rua-droga. A rua apareceu como um lugar de iniciação no mundo das drogas, de forte influência e de apelo de colegas e amigos – grupo de iguais, no tocante à experimentação da droga.

A rua foi apresentada também como um lugar de sobrevivência para alguns adolescentes, no sentido de escapar da violência familiar e policial do bairro. Os adolescentes referiram problemas de relacionamento com a família (conflitos, agressões) e com a polícia:

Foi por causa do pai, ele me agrediu, meu pai me agrediu aí eu peguei saí fora de

casa e fui prá rua, fui pro terminal. Peguei o ônibus aí fui prá rua, os meninos disse que na rua era bom e tal. Eu disse que não ia, aí uma vez meu pai me bateu, eu peguei e sai prá rua (Cláudio).

Eu era viciado em droga aí quando chegava em casa meu pai me batia. [...] Ele ia me pegar na rua mas eu voltava, era mesmo que nada eu fugia para rua (Mauro).

Porque eu roubei um policial lá perto de casa, eu fui prá rua. O pessoal tava atrás de mim pra me matar (Ari).

Um grupo de adolescentes (quatro) atribuiu um outro sentido para seu primeiro dia na rua. Eles se remeteram a esse dia como uma lembrança de algo bom, agradável, prazeroso e lucrativo. Para Robson, em especial, a rua foi potencializada, principalmente porque lhe propiciou aprendizagens necessárias e fundamentais para sua vida:

Foi bom, foi eu e uns amigos, eu usava drogas que só a porra, no primeiro dia já usei, nesse tempo, era só maconha (Fernando).

Primeiro dia um amigo me chamou eu achei bom. No outro dia fui e sempre dormia em casa. Comecei a dormir na rua mesmo só em 2006. Primeira vez disse pra minha mãe que ia dormir na casa da irmã do Pedinho, aí eu dormi lá mesmo, no outro dia dormi na rua aí eu achei muito ruim, aí fui dormindo 1, 2, 3, 4, fui dormindo na rua aí eu achei bom. (Romário).

Fui convidado pelos meus colegas, foi bom arrumei dinheiro e pude ajudar a mãe, tava precisando (Dário).

Foi bom para aprender como a vida é e as coisas não são como a gente pensa nem como a gente quer. A rua ensina muitas coisas (Robson).

A idade com que os adolescentes do grupo investigado foi pela primeira vez para rua variou entre 7 e 17 anos. As idades que apresentaram maior frequência de adolescentes que iniciaram sua experiência de rua foram 10 e 14 anos.

De acordo com alguns adolescentes, o tempo na rua era ocupado no uso de droga. O vício foi referido de forma enfática por alguns, como a única forma de ocupar e passar o tempo. A droga também pode ser usada pelos adolescentes no sentido de temporariamente ajudá-los na adaptação (inclusão e integração no grupo) e anestesia de sensações e emoções que os fazem sofrer (busca de reconhecimento enquanto cidadãos).

Cheirava cola, o dia todinho, brincava mais os meninos de bola, brincava de um bocado de coisa, brinquedos que o pessoal da FUNCI trazia (Romário).

Só usar droga, primeira droga foi solvente (Paulo).

O tempo todo usando droga direto eu era viciado, meu negócio era só a droga mesmo, ficava quieto na minha, às vezes ia atrás de roubar para sustentar meu vício, ia pro terminal da Parangaba jogar de bola. Os educadores da FUNCI chamava nós pra jogar de bola numa quadra lá da Parangaba nós ia (Mauro).

Usava droga, quando eu tava na rua eu ia pro terminal e no terminal eu ficava pedindo lá dinheiro, passando meu tempo mesmo. (Jorge).

Eu vendia cigarro à noite, eu não ficava na rua dormindo, eu saía toda noite prá rua, trabalhando na Praia de Iracema. Depois que eu me envolvi, eu só ficava na rua fumando droga mais os caras, só entrava em casa só pra dormir mesmo (Robson).

Cheirava cola, solvente, fumava crack, pedia dinheiro na rua (Edu).

Ficava fazendo pato (origami), se drogando, soltava raia, usava droga (Ari).

Jorge, Cláudio, Edu e Dário apontaram, como forma de ocupar seu tempo na rua, a atividade de pedir dinheiro. Fernando, Robson, Dário e Jorge falaram que trabalhavam realizando as seguintes atividades: ciscar no sítio, engraxar sapatos, lavar carros. Alguns adolescentes fizeram referência a atividades lúdicas, brincadeiras e à prática de esporte, como formas de passar o tempo na rua:

Passava ficava sentado pedindo moedinha, comida, moeda aí passou uns dias aí fui pro Espaço. Ficava só sentado, pedindo, tomava banho de mar (Cláudio).

Quando eu tava na rua quando não estava indo mais prá casa, pegava o dinheiro e ia pro *vídeo-game* se divertir que eu não usava droga. Trabalhava prá arranjar dinheiro prá ir pro *vídeo-game*, lavando carro, enxugando, enchendo pneu de carro, mais antes mesmo, eu pedia, quando era mais pequeno. Acho que morei um ano só na rua (Dário).

Ficava engraxando sapato para passar o tempo. Eu ia pro parque das crianças pros brinquedos, brincar tinha atividade lá (Fernando).

Os adolescentes apresentaram o que eles mais gostaram quando viveram sua experiência de rua: alguns, como Fernando, apontaram as drogas: “eu não vou mentir não, naquele tempo era as drogas”. Cláudio apresentou que não gostou de nada da rua: “nada porque na rua é ruim demais, a gente ficava sofrendo lá, passando fome, aquilo, isso não deu pra mim não”. Tadeu apresentou sua rejeição em relação à rua e, desta forma, tomou a atitude de procura sair “logo” da rua, como se sentisse medo de ficar ali. No entanto, a rua foi potencializada através de seu olhar, que observou, no meio do sofrimento e uso de droga, a relação de amizade e união entre os meninos: “não gostei de nada, só a única coisa que eu achei assim legal foi a união de alguns meninos que ficam na rua”.

Jorge se remeteu aos colegas, à amizade: “os colegas que eu fiz amizade”. Edu referiu-se a uma menina com a qual se envolveu afetivamente: “a menina, não queria deixar ela só”.

Robson apontou sua paixão pelo mar, pois ele confessou que adorava surfar: “o que me atraía era o mar”. Dário se expressou assim: “tinha liberdade, também dinheiro fácil, lavava carro, ganhava dinheiro fácil, fazia rápido, moleza, enxugava, ganhava dinheiro. Gostava também de vídeo-game”. Ari apontou a conversa, o acolhimento, o cuidado e o respeito por parte dos educadores de rua: “quando os educadores chega pra conversar com nós, levava nós pra almoçar”.

Como podemos observar, a passagem dos adolescentes investigados pela experiência de rua apresenta, de acordo com os discursos, motivações que atravessam desejos e necessidades tais como, ganhos econômicos, sobrevivência familiar, questões relativas a conflito familiar, curiosidade, influência de colegas, vínculos afetivos, ocupação, diversão,

facilidade ao uso de droga, sustentação do vício dentre outras. A rua se constitui como um elemento que influencia na formação dos processos de subjetivação na vida desses adolescentes. Conforme Ataíde (1993),

as crianças que vivem nas ruas estão permanentemente submetidas a um ciclo crescente de violências, sendo a principal delas a irreparável *supressão da infância*. São grupos desprotegidos e imaturos que, compelidos por necessidades básicas de sobrevivência e defesa, não têm mais tempo para ser crianças e substituem a despreocupação e a ludicidade normais da infância por uma luta sem tréguas pela sobrevivência.

Os meninos que chegam à rua são de famílias, quase sempre, pobres e excluídas, habitantes das periferias de miséria que rodeiam as grandes cidades. Há, na maioria dos casos, uma história de violência na família e muitas vezes uma história de rua, ou seja, alguém naquela família, alguém do bairro (amigo, colega, conhecido) está ou esteve na rua.

Acreditamos que para as instituições que trabalham com meninos em situação de rua funcionem de maneira satisfatória, devem levar a sério os desejos e capacidades dessas crianças e adolescentes, possibilitando-lhes serem os protagonistas de suas próprias vidas.

Especificamente, cada menino em situação de rua é um, singular, ímpar em seus desejos e necessidades o que pode ajudar na compreensão da constituição de sua subjetividade. A forma de subjetivação dos adolescentes se encontra atravessada por acontecimentos inscritos ao longo de sua trajetória pessoal, familiar e social. A rua tem sua dinâmica (des)organizada, sua rotina cotidiana e produz saberes a todos aqueles que estão dispostos a aprender nesse ambiente (des)humano que sua dinâmica produz com efeitos na vida daqueles que ali estão e/ou residem e, principalmente, na vida daqueles que estão abertos a sentir e apreender a chamada “alma da rua”.

Entendemos a “alma da rua” como todo o fluxo que envolve elementos objetivos e subjetivos da realidade cotidiana, tais como, veículos, transeuntes, trabalhos, festas, jogos, lugar do sagrado e do profano, da comédia e tragédia, da luz e sombra, do medo e coragem, do gozo e da dor, da vida e da morte, onde o mistério e a sedução inúmeras vezes irrompem do fluxo aparentemente linear do cotidiano urbano.

Peixoto (2002) traduz o espaço urbano se remetendo à São Paulo, como o *locus* onde apresenta uma lógica da “desordem” humana, lugar de guerra, de luta pela sobrevivência, de criatividade e inovação que, na maioria das vezes, de maneira silenciosa, desafia a vida, gerando outras formas de “enfrentamento”, outras guerras – dispositivos de sobrevivência.

Camelôs tomam as ruas, favelas vão preenchendo os espaços entre as autopistas, grupos de sem-teto instalam-se sob viadutos. Como uma maré informe, espraia-se por todos os lados, tomando os espaços intersticiais. [...] Verdadeiras máquinas de guerra atravessam esses desertos urbanos. Tropas montadas em vans, ônibus e trens superlotados. Tendões de camelôs ocupando as calçadas. Grupos acampados nos cruzamentos, sob os viadutos. Shoppings populares surgem nos distritos financeiros. Populações inteiras invadem prédios vazios no centro e terrenos na periferia da cidade. Uma nova economia, uma nova modalidade de ocupação do território urbano. (PEIXOTO, 2002, p. 99).

Crianças e adolescentes ocupam o espaço da rua durante todo o dia, e fazem desse lugar uma das fontes de aprendizagem, já que é aí onde passam todo o dia, e alguns deles retornam para suas casas apenas para dormir. A rua funciona, assim, como uma referência de saberes (in)visivelmente. Quem os ensina? O que aprendem? O imperativo parece ser sobreviver.

Percebemos que a rua é movimento, repouso, ordem, desordem, fantasia, realidade, intimidade, exposição, circulação, artéria viva da cidade. Lugar, espaço, “casa” onde as crianças pobres que habitam as cidades constroem saberes múltiplos e indispensáveis às suas vidas na rua, que na sua maioria não são reconhecidos, valorizados nem ampliados pela instituição escolar.

Concordamos com as observações de Martinez Reguera (2005, p.35) a respeito das “crianças de ninguém, crianças de rua”:

A aprendizagem da carência, da desvalorização, da desordem é semelhante a qualquer outra aprendizagem. E, neste sentido, aprender a desordem por parte da criança receptora é um sinal de normalidade, tão normal como a aprendizagem da ordem, se isto lhe fosse possível. A criança simplesmente aprende o que lhe é ensinado.

#### **4.1.5 A Vida no Abrigo**

De acordo com o ECA, no art. 101, parágrafo único: “O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade”.

Com base no levantamento da Rede de Serviço de Ação Continuada - SAC<sup>52</sup>- do Ministério do Desenvolvimento Social cujo objetivo através dos dados e informações é a

---

<sup>52</sup> Fonte: IPEA/DISOC (2003). Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC.

melhoria de políticas públicas que tratam do ordenamento e o financiamento dos serviços de abrigo que atendem a crianças e adolescentes, em sintonia com as exigências do Estatuto da Criança e do Adolescente, os principais motivos que levam crianças e adolescentes ao abrigo são os seguintes:

Carência de recursos materiais da família/responsável (pobreza) 24,2%; Abandono pelos pais ou responsáveis 18,9%; Violência doméstica (maus-tratos físicos e/ou psicológicos praticados pelos pais ou responsáveis) 11,7%; Pais ou responsáveis dependentes químicos/alcoolistas 11,4%; Vivência de rua 7%; Órfão (morte dos pais ou responsáveis) 5,2%; Outros motivos 21,6%.

Percebemos o abrigo para além do que preconiza o ECA, uma medida que trata da prevenção alternativa de moradia em caráter provisório direcionada para crianças e adolescentes, como um componente da engrenagem relativa à maneira de controle e regulação utilizados pelas políticas públicas na forma de gestão da governamentalidade da vida de parte da população do país. Conforme Lobo (2008, p.392), “num sentido geral, os dispositivos de institucionalização, como práticas discursivas e não-discursivas, funcionam como um mecanismo de separação dos indivíduos, empregando cada um tecnologias próprias de sujeição”.

A percepção da vida no abrigo foi apresentada através dos discursos dos adolescentes. O abrigo foi apontado por dez adolescentes como um lugar “bom, legal” para se morar. Para alguns, o abrigo foi apresentado como um lugar que se contrapôs à rua. Dizendo melhor, estar no abrigo pareceu estar sendo protegido de alguma forma, estar sendo cuidado, porque o estar na rua, para alguns destes adolescentes, se apresentou de forma a correr alguns riscos: agressão, violência e até morte.

Edu se expressou assim: “bom, uma coisa boa prá mim, ter saído da rua, não tá apanhando mais de ninguém, apanhava da população, dos pessoal. Sei lá, porque eles não gostava dos mirins”. Ele parece apresentar um certo alívio das agressões físicas que sofreu quando se encontrava na rua. Ele pareceu se incluir na categoria de mirim.

Mauro foi encaminhado pela primeira vez a um abrigo aos doze anos onde permaneceu até aos quatorze anos. Ele falou do abrigo atual como uma oportunidade na vida para alguns meninos, já que, para ele, vários deles não a tiveram. O abrigo tem um sentido de mudança na sua vida, inclusive, atribuiu o fato de estar vivo por se encontrar morando no abrigo para ele lugar de proteção. Uma forma de escapar, de resistir ao uso das drogas e evitar a morte, dando chance para a vida, sem o uso das drogas: “é bom porque tem vários meninos por aí que tão na rua e querem ter uma oportunidade dessa e não tem. O abrigo aqui já mudou

muito a minha vida, se eu tivesse na rua acho que eu nem tava vivo não. Só vivia usando droga direto”.

Dário remeteu-se ao abrigo como um lugar de possibilidades, de aprendizagens construtivas e de ocupação. Apontou a forma de vida que seus irmãos levavam na rua como uma escolha indesejada por ele. Mencionou o uso de droga e o ato de roubar como “coisas ruins”. “Bom, aqui a gente se ocupa não está aprendendo coisas ruins na rua, aqui a gente aprende coisas novas com o circo, esporte. Coisas ruins é usar droga, roubar, coisa que eu nunca usei mas eu vejo dois irmãos meus que tão lá na rua eu já vi e eu não quero isso pra mim não”.

Paulo tinha 13 anos quando foi pela primeira vez para um abrigo. Falou de como se sente neste abrigo onde se encontra: “eu tô gostando daqui, mais melhor que tá na rua”. A vida no abrigo se contrapondo num sentido de positividade em detrimento da vida na rua.

Tadeu apresentou o seguinte discurso em relação à sua vida no abrigo:

Eu acho legal, pois os adolescentes, alguns se unem. Sempre tem um que quer se afastar e tal, mesmo assim, nenhum procura briga com outro. Acontece uma discussão, uma briga aqui e acolá mesmo assim se você souber levar, o abrigo é bom tanto prá você que mora em casa que tem uma boa presença familiar, como prá você que não tem. Você aprende várias coisas novas, leva cursos e se você quiser mudar e quiser conseguir alguma coisa na vida, você consegue estando no abrigo.

Apontou o abrigo como um lugar de possibilidade, de conflito entre os adolescentes, no entanto positiviza o abrigo como um lugar bom para morar. Apontou para modelos de estrutura familiar (“boa presença familiar”) que ele já deve ter ouvido falar: estruturada, normal, organizada e família desestruturada, anormal, desorganizada. No universo que cerca a realidade destes adolescentes das camadas pobres, há um saber associado às práticas institucionais em que predomina com uma certa hegemonia essa associação em relação aos modelos familiares e constituem o olhar e o discurso de muitos profissionais. Um olhar míope e perverso da realidade, de forma linear, sem considerar os fatores sócio-culturais e as dificuldades que encontram a população pobre, da qual eles fazem parte.

Tadeu aponta o abrigo como um lugar de mudanças, de aprendizagens, que pode propiciar transformações em quem “quiser conseguir alguma coisa na vida”. Colocou esta situação do conseguir, do mudar, nas mãos, na força de vontade de cada um, como se dissesse: não é porque você está no abrigo que você vai deixar de conseguir o que quer, depende de você também, do seu empenho, do seu investimento, do seu desejo, da sua vontade de querer fazer acontecer. Ficamos pensando nas reais possibilidades e oportunidades

que estes adolescentes têm e terão no enfrentamento com a realidade da eficiência, competitividade e exigência do mercado capitalista que eles enfrentarão ao saírem do abrigo. Quais chances terão?

Robson se colocou numa posição de dificuldade para se aceitar viver no abrigo. Como se quisesse dizer: onde eu vim parar? No entanto, apresentou o lado positivo do abrigo: lugar de oportunidades, de retorno a projetos interrompidos (estudos), afastamento das drogas, lugar onde ocorreu aprendizagem e conhecimento, nos levando a crer que parece que sua perplexidade é uma questão dele com ele, e não de problemas ocasionados no abrigo. Robson apontou especificamente este abrigo como propiciador da realização de um sonho seu: andar de avião.

Prá mim é uma coisa que às vezes eu não consigo acreditar que estou vivendo em abrigo. Eu nunca pensei disso mas foi até bom pra mim prá eu adquirir um conhecimento. Eu voltei a estudar, eu estou longe das drogas. Eu já realizei até um sonho andar de avião fui representar a Barraca e tal. Prá mim foi bom ter passado por aqui, tudo isso que aprendi vai ser pro resto da minha vida.

Morar no abrigo, para Romário, foi apresentado a partir do que ele considerou bom e ruim. Romário apontou o confronto com a disciplina, com a lei, com as normas do abrigo. A forma de atuação do abrigo através do disciplinamento dos corpos, do comportamento, das atitudes dos adolescentes provocam formas de resistência e insatisfação em alguns deles provocando mal-estar e conflitos nas relações de autoridade e poder no abrigo:

mais ou menos, tem vez que é bom tem vez que ruim. Bom: os educadores, algumas atividades, bola. A atividade que eu mais gosto é o reforço escolar. Ruim: a ciscação, tem vez o carão, a humilhação, sei lá, um bocado de coisa falando besteira, a maioria dos educador. Um dia a assistente social mandou eu vim no dia de terça-feira o menino pegou e ciscou por mim eu disse que não ia ciscar por ele na quarta-feira, aí o educador disse: vai prá casa ou então vai prá rua, disse: tu escolhe, ou tu cisca ou então tu vai prá rua, aí eu peguei e cisquei.

O abrigo através dos seus instrumentos de poder-saber exerce sobre a vida dos adolescentes o poder disciplinar visando à normatização. Para Lobo (2008, p.392):

A norma, essa nova estratégia de ordenação dos corpos, passa a ocupar então os intervalos da lei. Esta, bem mais antiga, impõe-se por seu caráter coercitivo e punitivo do ato cometido. A norma, embora ocasionalmente adote a tática repressiva, visa essencialmente à prevenção do ato e ao traço virtual de suas intenções. Por isso, ao mesmo tempo que constrói um padrão e seus desvios como fonte de admoestação, incentiva, estimula e diversifica comportamentos, fazendo surgir intenções até então inexistentes.



Para Cláudio e Fernando o abrigo produziu sentidos diferentes ao ser comparado com a casa, para cada um, respectivamente: “É legal, é como se tivesse em casa tem tudo que você quer aqui por causa disso que eu gosto de ficar aqui”. “Bom, mas não é a casa da pessoa não. Não tem aquela liberdade não, é bom e tudo mais”.

De maneira geral, todos os adolescentes investigados falaram que se sentem bem na convivência com os companheiros do abrigo. No entanto, essa relação apresentou algumas particularidades. Cláudio, Dário e Ari se referiram à convivência com seus companheiros como se eles fossem seus irmãos, o que nos fez pensar que há, nessa fala, um desejo de retorno à vida familiar, sentimentos relativos aos laços da família, uma relação transferencial com os companheiros, ou uma possível associação do abrigo com suas casas. A importante marca da família aparecendo nos discursos de forma indireta:

É do mesmo jeito, é legal, é como se você tivesse em casa é como se os adolescentes aqui fosse tudo meu irmão, não tem problema com nenhum não (Cláudio).

É bom, legal, é como irmãos... (Dário).

Conversa todo mundo junto. Estuda todo mundo junto, igual a irmãos (Ari).

Apesar da convivência ser considerada boa com seus companheiros, para alguns adolescentes, há momentos de conflito, tensão, problemas, dificuldades na relação interpessoal. Discussões, brigas, roubos, diferenças de comportamento, hábitos e valores:

É bom, só que às vezes dá vontade de brigar quando estamos jogando de bola, alguns se esquentam, eu faço é sair pra evitar confusão (Mauro).

Bom com alguns. Mais ou menos só com alguns. É bom só com alguns mais com outros não é não, me sinto bem na maioria das vezes (Romário).

Tem uns aqui que fica falando da vida do cara por trás e tal, já tem outros que a gente conversa, mas isso não justifica nada não, a gente tá remando na mesma maré, cada um tem um objetivo. Já tenho minha mente articulada, pensamentos diferentes, mais maduro eu procuro seguir o meu caminho e desejar tudo de bom pra eles. A gente se dar bem (Robson).

Me dou bem com uns, tem outros que não me dou bem não, tens uns aqui que rouba as próprias coisas dos outros, rouba roupa, xampu, tem uns aqui que faz isso (Dário).

Tadeu expressou, assim, sua convivência com os companheiros:

é legal, a gente brinca, tem hora que a gente discute. Prá tudo tem hora, horário da oficina, vamos prá oficina, tem hora que a gente não tá muito com a cabeça no lugar, não quero ir pra oficina porque é besta, isso, aquilo. Mas entre os meus amigos que todos são meus amigos a gente tem um relacionamento bom.

Enfatizou o “sentir-se bem” no abrigo. Aponta o cotidiano do abrigo, expressando a

presença do poder disciplinador que regula os comportamentos através das cobranças, regras, horários, uma programação, que deve ser obedecida apesar da resistência de alguns. Tadeu elege o relacionamento, a convivência com os amigos como bons.

Sobre o que os adolescentes mais gostam no abrigo, em grau de prioridade: alguns apontaram a oficina de circo como a atividade que eles mais gostavam. Outros adolescentes se referiram aos educadores do abrigo, e um fez referência aos profissionais que o ajudavam; outro adolescente apontou o reforço escolar e outro o jogo de bola.

Observamos que a escolha pela oficina de circo trabalha tanto a questão do esporte quanto o lado lúdico. O trabalho dos educadores foi apresentado de forma positiva por alguns. Esse trabalho se dá de maneira mais direta com eles todos os dias, acompanhando-os nas mais diversas atividades, desde o despertar até a hora de dormir. Desenvolvem um trabalho que, de certa forma, é lembrado e reconhecido por alguns adolescentes. Tadeu falou: “o tratamento que a gente recebe dos educadores, o respeito que os educadores têm pelos menores”.

A folga do abrigo é aproveitada pelos adolescentes para o retorno à casa do pai, da mãe e/ou familiares:

Vou prá casa, lá em casa, fico com minha mãe (Jorge).

Vou prá casa dos meus tios, casa das minhas tias, às vezes, vou pra casa do pai, é difícil eu ir (Cláudio).

Valor ver revista de sexo essas coisas no quarto, vou dar uma volta na praia, só, ou quando tenho namorada vou com ela (Fernando).

Quando posso sair procuro sair com meu pai ou com algum parente familiares meu, às vezes vou pra onde meu pai toca serestas dele, quando fico na Barraca vou como os meninos pra pracinha da uma volta também vou pra casa do meu pai (Tadeu).

Dez dos onze adolescentes recebem visita dos familiares. Alguns deles fizeram alguma restrição com relação à frequência das visitas: “difícil, minha tia, meu pai, de vez em quando, meu irmão” (Cláudio). Os adolescentes recebem também a visita de namorada: “Minha mãe, às vezes, alguma menina que eu namoro assim” (Fernando).

Todos os adolescentes que se encontravam morando no abrigo têm referência familiar e, de certo modo, a família participa de suas vidas dado esse que afirma muitas pesquisas realizadas. De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)<sup>53</sup> 58,2 % das crianças e adolescentes em situação de abrigo possuem família e têm vínculo e 22,7% com família e sem vínculo. Dos dez adolescentes que confirmaram a visita, nove citaram pai ou mãe como visitantes, o que nos levou a acreditar que há um vínculo de

---

<sup>53</sup> Fonte: IPEA/DISOC (2003). Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC.

paternidade/maternidade em torno da história de vida de quase a totalidade deles. Observamos também que apesar de morarem no abrigo sob a tutela de um poder diferente do poder dos pais, alguns deles expressaram a necessidade da presença das figuras que compõem uma família. Como exemplo, compararem o abrigo com a casa, os companheiros com os irmãos, o que parece apontar para um desejo de construção ou resgate familiar que de alguma forma foi quebrado ou interrompido na história de suas vidas.

A idade com que esses adolescentes foram para um abrigo pela primeira vez varia entre 12 anos e 16 anos. O abrigo, mais especificamente, através do seu regimento, na distribuição do seu espaço arquitetônico, no controle e regulação do tempo e do espaço, movimentos, vontade e necessidade dos corpos (poder disciplinador) opera por meio das tecnologias na vida dos adolescentes de forma a contribuir na produção das subjetividades deles através das relações de poder-saber instituídas e instituintes que circulam na dinâmica do ambiente institucional por meio de dispositivos discursivos e não-discursivos que vão imprimindo e provocando mudanças, transformações na vida desses adolescentes, como vimos através de suas falas.

#### **4.1.6 Expectativas, Projetos e Sonhos**

Conversamos com os adolescentes acerca de questões relativas às expectativas de vida, às perspectivas de futuro em relação à saída do abrigo, o que os faz pensar, desejar, planejar, a leitura que eles fazem da vida, daquilo que eles gostariam que acontecesse com eles, seus projetos e sonhos.

Realizamos perguntas acerca do local em que gostariam de morar e na companhia de quem: alguns adolescentes responderam que continuariam morando em Fortaleza, com suas famílias, no mesmo local onde moram atualmente; outros citaram a família em outra cidade, e a família em outro país. Percebemos mais uma vez que o retorno às famílias a que pertencem parece constituir um desejo na vida desses adolescentes, pois, como podemos perceber, é uma questão recorrente nos seus discursos, talvez, como uma forma de expressar a preferência e o desejo deles de retomarem algo que pareceu ter sido interrompido no percurso de suas vidas:

Nos EEUU, com minha família, minha mãe, meu pai, meus irmãos (Jorge).  
Na minha mãe quando eu sair daqui, morar com minha mãe (Mauro).  
Onde moro mesmo no Pantanal, com minha mãe (Romário).

São Paulo, com minha tia Cláudia, ela mora lá (Dário).

Paulo expressou seu desejo dessa forma: “Na casa da minha mãe, com minha mãe porque não dou valor ficar lá agora, porque quando ela bebe cachaça fica falando besteira e eu não dou valor ficar lá. Fica esculhabando nós, chamando nós de drogueiro, não sei o que”.

A casa da mãe foi apresentada como o lugar desejado por ele para morar, apesar de apresentar a mãe como uma pessoa que bebe e que passa dos limites, desqualificando-o, por causa do uso da droga. Quando ela bebe, fala aquilo que talvez ele não suporte ouvir: que ele é “drogueiro”. Colocou o tempo do “agora”, provavelmente, em uma expectativa de que essa situação possa se modificar e, assim, poder retornar para família. Parar de fumar foi apontado como aquilo que ele gostaria de mudar na sua vida.

Tadeu falou dos seus planos para o futuro:

Após sair do abrigo, ter uma casa própria aqui em Fortaleza. De familiar, eu gostaria de voltar a morar com meu pai em primeiro lugar e mais prá frente de construir minha família que é o sonho de todo menor, de toda criança assim se é que tem um sonho também de ter sua família, com certeza é montar sua família.

O sonho de ter uma casa própria constitui a realidade de Tadeu, a prioridade da vida familiar passando pelo retorno à casa paterna, talvez em busca do resgate da relação com o pai. Talvez a busca do “tempo perdido” ou do tempo interrompido, não vivido, não aproveitado por eles. A figura do pai pareceu ser ainda muito forte na fala dele, como se dissesse: “eu quero ser e me sentir amado pelo meu pai”. Sugere o desejo por ocupar o lugar do filho amado. O projeto de construir sua própria família vem depois, e ele o generaliza através de sua experiência: “é o sonho de todo menor”.

Fernando, Edu, Tadeu e Ari pensaram em morar com a família que eles pretendem construir, projeto já falado por alguns adolescentes. Morar em outro país e morar sozinho constitui também os projetos de vida dos adolescentes.

França com minha esposa, minha família, eu acho que é um país muito bonito (Fernando).

Mais prá frente de construir minha família que é o sonho de todo menor de toda criança assim se é que tem um sonho também de ter sua família com certeza é montar sua família (Tadeu).

Na minha casa própria, prá formar uma família, com minha mulher (Edu).

Na Barra do Ceará, com minha namorada porque lá eu acho bom. Minha namorada mora lá, minha sogra o pessoal que eu dou maior valor moram tudim lá (Ari).

Morar sozinho, morar na Praia de Iracema, alugar uma pousada tem uns quartos baratos lá (Robson).

Os adolescentes pesquisados falaram o que gostariam de mudar em suas vidas: o relacionamento consigo, o jeito de ser foi apontado por Mauro, Robson, Edu, Dario e Ari, que se disseram estar, de alguma forma, em conflito consigo:

Só os pensamentos, negócio de usar droga de novo quando vem um pensamento para eu usar droga, querendo que eu volte prá rua de novo. Quando eu tô no canto sozinho vem uma coisa assim ruim, os pensamentos, aí eu arrumo alguma coisa para fazer, vou jogar de bola, vou pro circo, prá televisão, prá ver se eu esqueço (Mauro).

Gostaria de deixar de cair em contradição dos meus próprios pensamentos de pensar em uma coisa depois em outra. (Robson).

Eu, meu jeito de ser (Edu).

Queria mudar minha relação, tá difícil, o negócio lá, tá difícil de arranjar uma namorada, uma companheira, isso aí, queria mudar, arranjar uma namorada por enquanto não tenho sou tímido, timidez (Dário).

Eu queria mudar meu jeito de ser assim galinha com as comades, vou acabar perdendo minha outra namorada. Eu não posso ver mulher não. Teve um dia que eu fiquei com cinco comades, nesse Mondubim, aí, nesse balão. Eu ficava com uma lá embaixo, dizia que sair fora e ficava com outra, quando nós ia prá quadra ficava com outra, na saída, ficava com outra, e minha comade lá, sabendo de nada. Eu gosto dela, eu tô isolando mais um pouco, as comades liga, eu digo que não tô aqui (Ari).

O relacionamento com a família foi citado por Cláudio e Tadeu:

Meus pais, meu pai, já não tenho mãe, minha mãe foi se embora por causa dele. Ele bebia e chegava em casa e batia nela, não conheci ela não. Eu era recém-nascido ainda tinha um ano e oito meses, ele não deixou ela me levar. Deixou quatro filhos, foi embora por causa dele (Cláudio).

Algumas coisas do meu relacionamento com meu pai que também rola, às vezes, rola muita discussão, mais isso dá prá ser resolvido, com o tempo, a gente resolve (Tadeu).

A mudança de hábitos foi expressa através das seguintes falas:

Alguns hábitos, gostaria de parar de fumar cigarro eu gostaria muito de parar o cigarro. Gostaria de deixar de cair em contradição dos meus próprios pensamentos, de pensar em uma coisa, depois em outra, assim, gostaria de parar de beber, também porque sempre que vou prá casa eu bebo (Robson).

Gostaria de parar de fumar (Paulo).

A preocupação com o trabalho, conseguir um emprego como uma forma de mudança de vida, pensar no futuro através do trabalho foi apontada:

Arranjar um trabalho para poder mudar minha vida, meu futuro é querer trabalhar (Jorge).

Arrumar um emprego, sair daqui seguir em frente que a vida continua e alugar um canto pra mim (Fernando).

A profissionalização desses adolescentes constitui uma das preocupações do abrigo que trabalha com algumas oficinas profissionalizantes (serigrafia, reciclagem, informática) visando a inserção dos adolescentes no mercado de trabalho. No entanto, a exigência competitiva mercadológica demanda uma qualificação que deixa muito a desejar em relação às possibilidades de formação do abrigo. A maneira de governar crianças e adolescentes pobres também atravessa a possibilidade de expectativa, de projetos futuros de vida, mas há quem aqueles adolescentes que se conformam e/ou aqueles que resistem ao universo de oferecido no mundo deles. No capítulo 3 eles aparecem em cena já sendo e ainda continuam a ser preparados para servir à Pátria, marinha, curso de jardinagem, formação agrícola, atividades técnicas etc.

Romário revelou um desejo seu, no sentido de mudança na sua vida, deixar de ser analfabeto: “eu gostaria de aprender a ler”. Os problemas relacionados à aprendizagem são diversos (atraso, repetência, desinteresse, etc.) e requerem atenção especial nesse campo de atendimento no sentido de investigação das necessidades dos cidadãos de direito.

Os sonhos e desejos a serem realizados foram revelados por eles. Cláudio, Robson, Edu, Paulo e Ari apontaram o sonho de ter uma casa. Cláudio, Robson, Edu e Paulo falaram em construir uma família. Jorge, Mauro, Robson e Ari apontaram o desejo de ajudar a família. A realização pessoal, através dos estudos, formação profissional foi apresentada por Jorge, Fernando, Tadeu, Romário. Jorge, Edu e Ari revelaram a preocupação em ter um emprego, um trabalho:

Que eu ganhasse uma casa, tivesse uma família um trabalho para mudar minha vida, uma casa, um trabalho qualquer coisa para mudar minha vida (Cláudio).

Um dos desejos, mais o sonho que eu mais quero realizar na vida, é poder ajudar meus irmãos, ajudar minha família, financeiramente, comprar uma casa pra mim e depois de um tempo, construir uma família. Eu tenho esperança que se eu procurar seguir o caminho bom, eu irei conseguir realizar alguns objetivos na vida. Certo que a vida não é fácil, mais, caminho bom é um caminho de honestidade, de ser digno de mim mesmo, ter um trabalho, ter uma pessoa do meu lado, ter uma companheira, ter uma prancha prá eu surfar porque eu gosto muito de surfar e pronto, resumindo (Robson).

Sair daqui formado, pra minha casa, sair daqui com meus estudos e com um emprego para poder ajudar lá em casa (Jorge).

Terminar meu estudo e fazer a faculdade. Espero muitas coisas boas cada vez eu melhorar mais, assim de não fazer mais besteira, que eu fazia antigamente, de roubar, das coisas assim, de fazer besteira usar droga, espero que seja melhor e não voltar atrás (Fernando).

Arrumasse um trabalho bom para minha mãe que dê para sustentar meus irmãos (Mauro).

Aprender a ler (Romário).

Trabalhar, ter meu dinheiro próprio, pra mim comprar uma casa prá mim, formar minha família (Edu).

Meu sonho é trabalhar, ter uma casa e ajudar minha mãe. Quero ser um pai de família, ter um filho, trabalhar (Ari).

Alguns adolescentes fizeram referência de sua própria casa, do desejo da constituição familiar (marido, mulher e filhos), da vontade de querer ajudar sua família. Percebemos que o trabalho e o estudo parecem funcionar como meio que pode os levar à possível concretização de seus planos futuros.

Tadeu apresentou o que espera de sua vida:

Amadurecer bastante. Espero trabalhar quando montar minha família, nunca deixar faltar nada para minha família. Saber que eu já tive um passado pesado e consegui mudar, e sempre ter como dá conselho a meus filhos, prá eles não fazer o mesmo que eu fiz. Passado pesado é de ter vivido em abrigo mesmo sendo bom. É bom, é, mas até um certo ponto. Tem muita galera dentro do abrigo que procura te levar prá drogas, muita gente que é influenciado dentro do abrigo. Se a pessoa quiser mudar, ela mudar, mas a partir do momento que ela quer levar tudo na brincadeira, ela pode se ferrar dentro do abrigo.

Apresentou seus planos em função do seu amadurecimento. A vontade de conseguir um trabalho, construir sua família e principalmente o forte desejo de mudança, de poder mudar as coisas da sua vida. A marca na sua história de vida de ter vivido no abrigo. Apontou a influência da convivência com as diversas pessoas no abrigo, o perigo e o risco das drogas, e a alternativa da determinação como possibilidade para mudança de vida. O abrigo foi apontado como um lugar de possibilidade, de risco para o mundo das drogas questão já recorrente em outros discursos apresentados por eles.

Para Mauro, o futuro é esperado a partir de mudanças: “quero sair daqui mudado, não quero voltar prá rua e usar droga; quero um trabalho prá ficar em casa e para ajudar minha mãe”. O abrigo apareceu como possibilidade de mudança em sua vida. Ele apontou o abrigo como um lugar lhe propiciou algo de diferente da rua, das drogas. No abrigo, pôde pensar num futuro diferente do que a rua lhe daria, pois a vida na rua, com as drogas, como já falou, quase lhe tirou a vida. O abrigo parece ter lhe devolvido a chance de estar vivo. O trabalho foi apontado como condição de retorno e ajuda à família.

Observamos que as expectativas, projetos e sonhos desse grupo foram apresentados através do retorno às suas famílias, condições e possibilidades de poder ajudá-las, conseguir um emprego, poder trabalhar, preocupação com a formação profissional e construção de sua própria família. Como vemos, o que eles querem e esperam da vida apesar de suas condições atuais parece não apresentar nenhum absurdo, é o que a grande maioria da população brasileira também deseja. O que nos leva a pensar que apesar de todas as vicissitudes e acontecimentos marcados na história de vida desses adolescentes, parecem não ter

comprometido a capacidade deles de desejarem, sentirem e planejarem uma realidade diferente da que eles têm vivido, no sentido de reinventá-la e poder acreditar que isso pode ser possível. Para Cerqueira (2006, p.29), “o modo de relação dos indivíduos com eles mesmos é o que faz irromper a ética remetida à questão de como o indivíduo é capaz de constituir-se como sujeito das suas próprias ações por meio de diferentes práticas”.

De acordo com os discursos apresentados e por considerarmos algumas variáveis sociais, econômicas (perfil dos adolescentes, capítulo 2) e parte da história de vida deles, conhecida e “acompanhada” durante todo o desenvolvimento da pesquisa em que estivemos no abrigo, gostaríamos de apontar que estamos diante de um tipo de adolescência diferente das que algumas teorias apresentam, principalmente daquelas que percebem a adolescência como uma “crise normativa” segundo Erikson, da passagem da infância para a constituição do adulto. Teorias que dão ênfase à crise psíquica como constituinte da adolescência.

De forma cuidadosa, nos debruçamos nessas questões e, da mesma maneira, refletimos que apesar do mundo de dificuldades, exposição e risco a que esse grupo enfrentou e enfrenta nos parece que a “crise normativa” não é referida pela grande maioria deles, lembramos que apenas um apresentou a adolescência sugerindo dificuldade nesse sentido. Dizendo de outra maneira, não estamos negando que não haja crise na adolescência, o que queremos é pontuar que para o grupo investigado parece que essa travessia para a idade adulta não foi significada como tal. Nesse sentido, encontramos em Arnaldo Chagas - psicólogo que realiza pesquisas em Psicologia Social e Institucional -, questionamentos e reflexões já apresentados em relação a essa parcela da população pobre em que tanto a existência da crise e também a própria adolescência são levantadas por ele. Foi dessa maneira que também passamos a perceber e a realizar a leitura dos nossos dados, nos indagando também: será que nossos investigados estão vivenciando a adolescência enquanto crise?

Lembramos que a forma como eles dão sentido a esse período de vida vai repercutir no sentido de produção da sexualidade e/ou a forma como significam a sexualidade vai dar sentido ao período de vida, são elementos interligados e indissociáveis que sem dúvida, constituem os processos de produção da subjetividade deles. Assim, queremos enfatizar que nossa forma de pensar tanto a adolescência quanto a sexualidade é a partir de componentes que levam à análise da sua produção, a partir de uma perspectiva em que a adolescência e sua sexualidade são pensadas enquanto construção da modernidade como instrumentos e a serviço do biopoder nas relações em que se enfrentam, se conformam e/ou resistem no jogo do saber-poder.



## 5 SEXUALIDADE E PRODUÇÃO DOS SENTIDOS

*Relembro a primeira vez e me dá calafrio, vontade de fazer de novo (Cláudio)*

### 5.1 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS DA SEXUALIDADE DE ADOLESCENTES MASCULINOS POBRES EM SITUAÇÃO DE ABRIGO

Dando prosseguimento ao nosso estudo, trataremos neste capítulo da produção de sentidos da sexualidade dos adolescentes. Com esse objetivo articulamos os discursos dos adolescentes relacionados às várias dimensões da sexualidade, dando ênfase ao início da vida sexual, às interações afetivas, sociais e sexuais e às suas aprendizagens relativas ao campo da produção da sexualidade. Com esta finalidade organizamos os dados de forma didática, a partir dos temas seguintes: aproximações afetivas, expectativas em relação à primeira vez, a iniciação sexual, sexualidade e abrigo, conversas e aprendizagens sobre sexo e sexualidade – explorando mais discursos.

Para Foucault (1985, p.32):

A partir do século XVIII, o sexo das crianças e dos adolescentes passou a ser um importante foco em torno do qual se dispuseram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas. É possível que se tenha escamoteado, aos próprios adultos e crianças, uma maneira de falar do sexo, desqualificada como sendo direta, crua, grosseira. Mas, isso não passou da contrapartida e, talvez da condição para funcionarem outros discursos, múltiplos, entrecruzados, sutilmente hierarquizados e todos estreitamente articulados em torno de um feixe de relações de poder.

Desta forma, a sexualidade é utilizada pela biopolítica no sentido de disciplinar, nomear, ordenar, classificar e normatizar comportamentos. Foucault (1985, p.28) explicou o âmbito de abrangência e o objetivo da invenção do biopoder na vida coletiva do homem:

Os governos percebem que não têm que lidar simplesmente com sujeitos, nem mesmo com um "povo", porém com uma "população", com seus fenômenos específicos e duas variáveis próprias: natalidade, morbidade, esperança de vida, fecundidade, estado de saúde, incidência das doenças, forma de alimentação e de habitat. Todas essas variáveis situam-se no ponto de interseção entre instituições: "Os Estados não se povoam conforme a progressão natural da propagação, mas em razão de sua indústria, de suas produções e das diferentes instituições... Os homens se multiplicam como as produções do solo e na medida das vantagens e dos recursos que encontram nos seus trabalhos". No cerne deste problema econômico e político da população: o sexo; é necessário analisar a taxa de natalidade, a idade do casamento, os nascimentos legítimos e ilegítimos, a precocidade e a frequência das

relações sexuais, a maneira de torná-las fecunda ou estéreis, o efeito do celibato ou das instituições, a incidência das práticas contraceptivas - desses famosos "segredos funestos" que os demógrafos, na véspera da Revolução, sabem já serem conhecidos no campo.

### 5.1.1 Aproximações Afetivas

Gutierra (2003, p.40) apresenta algumas considerações pertinentes ao trabalho do desenvolvimento da sexualidade, na construção da subjetividade na adolescência:

Podemos verificar o intenso trabalho psíquico que a subjetividade deve realizar quando se depara com o excesso de libido da puberdade, aliada à demanda social que sustenta a barreira do incesto e exige um trabalho psíquico específico de posicionamento no desenvolvimento sexual, acompanhada do processo de separação das figuras parentais.

Na adolescência, esse trabalho psíquico se apresenta através de formas de aproximação no campo do afeto, da maneira como a sexualidade pode se expressar. Recebe nomes diferentes de acordo com determinados contextos sociais e que, ao longo da história, vêm se transformando na forma como os jovens vão construindo sentidos e significados às suas emoções e aos seus sentimentos. Tentamos não nomear atitudes e comportamentos para conhecer como os adolescentes em estudo expressam seus sentimentos, emoções, afetos, motivações nas suas relações com o outro, mesmo porque não tínhamos certeza das expressões que seriam por eles utilizadas na sua realidade. Sugerimos uma situação de interesse por alguém e ouvimos deles o que aconteceria.

O adolescente Paulo, ao interessar-se por alguém de forma afetiva, enfrenta o contato e expõe seus sentimentos, aventura-se: “eu chego junto, na dela, falo que tô sentindo, que tô gostando dela se dá certo nós ficar”. Paulo nomeou a sua forma de aproximação afetiva através do *ficar*.

Tadeu falou, inicialmente, da amizade depois do *ficar*, como um processo de aproximação afetiva;

Eu procuro me aproximar dela primeiramente sempre com amizade, conhecer a pessoa, se for menina, que no caso é que a maioria que os homens gosta, mas tem alguns que segue pro outro lado, mas mesmo assim, eu não tenho preconceito, se for uma menina e eu gostar dela, eu procuro me aproximar dela como amizade, e se eu gostar dela, e eu ver que ela gosta de mim, eu posso até pedir a ela para ficar, e daí prá frente, eu não sei, depende muito da relação.

Tadeu aponta a amizade, caso haja uma evolução, dos sentimentos, da amizade para o gostar a relação pode crescer em termos qualitativos. Deixou expresso no seu discurso que existem outros tipos de escolhas objetais no caso da relação homossexual, mas que ele se colocou como não tendo preconceito quanto a este tipo de relacionamento. Enfatizou as relações afetivas como heterossexuais.

De acordo com Pereira (2005, p.112), a heterossexualidade predomina o universo da sexualidade dos adolescentes.

Quando nós consideramos o desenvolvimento sexual dos adolescentes, o padrão mais freqüente é a heterossexualidade: a atração pelo sexo oposto. Muitos jovens têm uma ou mais experiências sexuais enquanto estão crescendo, geralmente antes dos 15 anos. Entretanto, experiências isoladas, ou mesmo atração ou fantasias homossexuais não determinam uma orientação sexual definitiva. Na realidade, são poucos os indivíduos que se tornam exclusivamente homossexuais.

Dário nos descreveu sua forma de abordagem no campo afetivo: “vou me aproximando mais, assim lentamente porque sou muito tímido, pouco tempo me aproximo, depois converso, aí pronto, se der certo rola, se não der...” A timidez parece dar o tom na forma cuidadosa, lenta, de seu modo de aproximação.

Para Mauro, a aproximação à pessoa que lhe interessa afetivamente se dá dessa maneira: “quando me interesso por uma menina, eu pergunto se dá certo namorar com ela, se der eu fico; se não der...”. A confirmação do outro eleito por ele para começar ou não uma relação é a sinalização para investir ou não no relacionamento. O namoro é apontado como forma de concretizar a relação

O investimento emocional, no campo da afetividade, para Robson, parece ser vivido de forma intensa, determinada e sincera, pois sua atitude na aproximação em relação à pessoa que lhe interessou foi assim apresentada: “eu costumo ser um cara bem sincero com essa pessoa e se eu sinto alguma coisa por ela, vou até essa pessoa e exploro meus sentimentos com ela e faço de tudo para ficar com ela”.

Como apresentamos, na expressão dos discursos deste grupo de adolescentes, algumas das suas aproximações afetivas apontaram para o *ficar*, o namorar e a amizade como formas de construção da afetividade com outra pessoa. Jorge expressou seu jeito: “eu chego junto e converso, se eu vejo que ela combina comigo, eu vejo ela muitos tempo, aí eu chego prá conversar com ela, peço prá ficar”. O *ficar* aponta, de forma flexível, para uma possibilidade de experimentação, de vivência no campo afetivo.

Alguns adolescentes disseram que quando sentem interesse por alguém, “chegam junto”, ou seja, partem para uma abordagem na qual buscam conhecer a pessoa, conversar com ela para ver se combinam, se dão certo. Outros apresentaram a expressão de sentimentos como uma estratégia de aproximação.

Segundo Bragante (1995), a geração do *ficar* inaugura uma forma diferente no campo das relações sócio-afetivas. O *ficar* é analisado como uma novidade no campo das relações afetivo-sociais na contemporaneidade, é traduzido como uma experiência de aproximação sem compromisso futuro, como relação passageira, sem exigência de exclusividade. A proposta é viver o “aqui e o agora”, mas, dependendo do casal, este tipo de relação pode também evoluir para o namoro. Há trocas de carícias, intimidades, descobertas e pode-se chegar ao ato sexual. Para Abramovay (2004, p.89), “o *ficar* comporta diferentes formas de equacionar prazer sexual e afetividade, ressaltando-se sua plasticidade”. As relações afetivo-sociais traduzem também a lógica da organização político-social da produção, do consumo, do descartável, refletida nas formas da busca do prazer imediato.

O namoro, por sua vez, significa um contrato que envolve compromisso de exclusividade e de fidelidade de ambas as partes envolvidas. O *pegar*, considerado como uma variação do *ficar*, também aponta para uma relação passageira e sem comprometimento entre as partes. Estas são algumas das expressões da diversidade de relações afetivas utilizadas no universo dos jovens na contemporaneidade, e que foram também identificadas no grupo investigado, o que nos fez refletir que, apesar da singularidade dos adolescentes do nosso grupo, no campo das aproximações afetivas, eles se utilizaram de um discurso em que a nomeação das formas de sedução, aproximação e interesse se dá a partir de expressões utilizadas pela grande maioria dos jovens brasileiros. Pensamos que os canais midiáticos tenham forte influência na produção desse tipo de comunicação utilizado pelos adolescentes.

### **5.1.2 A Iniciação Sexual**

A idade de experiência da primeira relação sexual em adolescentes vem diminuindo historicamente. A forma como a população brasileira se comporta sexualmente vem chamando a atenção, principalmente pelo fato de sua precocidade não se encontrar vinculada à instituição matrimonial.

De acordo com nosso olhar, a iniciação sexual aparece como uma das pontes que

podem ligar o adolescente ao mundo adulto, pelo desejo de querer passar para o outro lado, de querer ser adulto, de sair desse lugar considerado de passagem, de transição, e ganhar enfim o *status* de adulto.

O exercício da sexualidade parece tender para um certo “nivelamento” entre o mundo do adolescente e o mundo do adulto. A sexualidade é, de certa forma, utilizada pelo adolescente para dar sentido à sua maneira, ao seu jeito de dizer, de comunicar aos pais e à sociedade que pode amar, que pode também sentir e dar prazer ao outro. É como se ele dissesse: “Olha, eu cresci!”.

Para a teoria psicanalítica, a experiência amorosa constitui-se um marco na adolescência. A troca do objeto de amor (pais) por outro faz gerar no adolescente sentimentos de autonomia em relação às figuras parentais e de auto-afirmação em relação ao grupo ao qual pertence, conferindo-lhe sentimentos de construção, principalmente na ordem afetivo-emocional da sua estruturação de sujeito. Para Alberti (1996:28) “[...] para a grande maioria dos autores, a questão central da adolescência não é outra senão a da identidade sexual”.

De acordo com Pereira (2005, p.115):

Embora cada sociedade estabeleça diferentes rituais e costumes para que o indivíduo inicie sua vida sexual, a crescente expansão dos meios de comunicação fez com que, desde o início da década de 1920, passando pelos anos da década 1970 até os dias atuais, ocorressem mudanças nas atitudes e nos comportamentos sexuais. Uma delas foi a maior aprovação e tolerância com o sexo antes do casamento, uma vez que anteriormente a virgindade da mulher era imposta como uma forma de garantir a certeza da paternidade e a transmissão de riqueza e propriedade. [...] As taxas de atividade sexual antes do casamento cresceram, principalmente para as mulheres. Os adolescentes de hoje, assim como o restante da população, são sexualmente mais ativos e aceitam mais a atividade sexual. Segundo as estatísticas, os adolescentes começam sua vida sexual, em média, por volta dos 15 anos de idade.

Tomando como base o autor citado, não sabemos ao certo quem são os adolescentes que começam a vida sexual aos 15 anos de idade, pois, como podemos observar, ele não especifica o Estado do país, a classe social, nem qualquer variável para identificarmos a que adolescência ele está se referindo. Veremos, através dos discursos do grupo investigado, a idade e de que forma a iniciação ocorreu para nossos adolescentes. Nossa idéia, com relação às questões da iniciação sexual na adolescência, é pensá-las para além de um rito de passagem, mas principalmente pela lente de interesse do biopoder, considerando que a sexualidade do adolescente ganha visibilidade, fundamentalmente, pela sua capacidade reprodutiva, pelo risco de DST’s, tornando-se objeto para as ciências biológicas e humanas, no sentido de produzirem mecanismos disciplinares cujo objetivo é o seu controle e

regulamentação. Foucault (1985, p.29) afirmou que,

através da economia política da população forma-se toda uma teia de observações sobre o sexo. Surge a análise das condutas sexuais, de suas determinações e efeitos, nos limites entre o biológico e o econômico. Aparecem também as campanhas sistemáticas que, à margem dos meios tradicionais - extorsões morais e religiosas, medidas fiscais - tentam fazer do comportamento sexual dos casais uma conduta econômica e política deliberada. Os racismos dos séculos XIX e XX encontrarão nelas alguns de seus pontos de fixação. Que o estado saiba o que se passa com o sexo dos cidadãos e o uso que dele fazem e, também, que cada um seja capaz de controlar sua prática. Entre o Estado e o indivíduo o sexo tornou-se objeto de disputa e, disputa pública; toda uma teia de discursos, de saberes, de análise e de injunções o investiram.

Apresentaremos os discursos do grupo investigado acerca de sua primeira experiência sexual.

Para Knobel (1992, p.44),

ao ir aceitando sua genitalidade, o adolescente inicia a busca do parceiro de maneira tímida, mas intensa. É o período em que começam os contatos superficiais, os carinhos – cada vez mais profundos e mais íntimos – que enchem a vida sexual do adolescente.

Paulo iniciou sua vida sexual com 14 anos, por iniciativa de uma menina. Ele utilizou droga (pedra) durante sua primeira relação sexual. Falou acerca de sua primeira vez, onde ocorreu, com quem foi, de seu estado emocional e do resultado afetivo dessa primeira experiência no campo sexual: “uma coisa boa”.

Ainda tava na rua, eu tava ficando com uma menina de rua. Conheci na rua, um primo meu me chamou, pra nós comprar pedra, eu peguei e fui. Eu comecei a ficar com uma menina, ela falou assim: ei, num dá prá gente ficar? Eu disse vai. Lembro como uma coisa boa.

O início da vida sexual de Tadeu ocorreu aos 13 anos; falou que estava lúcido e que não utilizou nenhuma substância química, nenhum tipo de droga: “eu mesmo quem quis, a menina também tava afim de mim, eu peguei e conversei com ela, ela tava afim de mim também, eu tive relações com ela. Me lembra coisas boas, com minha ex- namorada na minha casa”.

Dário iniciou sua vida sexual com 12 anos, por decisão própria, sem o uso de nenhuma droga: “tava normal. Foi muito boa, excelente, com uma menina lá da sala, da escola, amiga, colega. Foi no banheiro da escola. Lembro de momentos bons, momentos de prazer”. Dário percebeu mudanças nele, no seu humor a partir de sua iniciação sexual: “eu

fiquei mais alegre e mais otimista, mais feliz, não sei explicar porque, eu sei que fiquei”. A iniciação sexual é apontada como motivadora que potencializa a vida, alegria, bem-estar e satisfação. Podemos pensar na possibilidade de afirmação da sua identidade sexual. Sobre se há momento adequado para acontecer a primeira relação, diz ele: “acho que não, depende da pessoa também, mais se a pessoa acha que tá na hora certa, vai, se prevenindo é o que basta”.

Mauro iniciou sua vida sexual aos 13 anos. “Eu namorava com ela há um bocado de tempo, aí, de repente, bateu a vontade, eu chamei ela e ela foi”. Não fez uso de nenhum tipo de droga. Referindo-se à sua primeira vez: “foi bom, com a primeira namorada, foi na casa dela, a mãe dela saiu, a mãe dela ia para as festas, eu tinha 13 e ela 14 anos”. Para ele, não precisa haver momento certo para acontecer a primeira relação sexual. Aos 14 anos teve sua primeira relação sexual: “decisão minha, o prazer, a busca do prazer. Estava lúcido, normal mesmo”.

Minha primeira vez foi muito infantil. Eu era praticamente um cara que nunca tinha feito isso e a menina que eu fiz, ela já era bem experiente. A menina fez foi me ensinar um pouco assim. Ela ficava em casa cuidando dos meus irmãos tipo babá, ela sempre ficava em casa com minha tia. Às vezes, minha tia saía e a gente ficava sozinho lá. Eu chegava e ela tava só. Foi na minha casa no Pantanal. Uma coisa que não foi agradável pra mim por um lado, não foi não, porque ela era uma menina que já tinha feito e tal, muito, então, penso que não foi com a pessoa certa mas mesmo assim eu tava lá, eu sou homem, eu fui e fiz.

Apresentou um certo desapontamento diante da experiência da parceira, frente à sua infantilidade, esse foi o aspecto que não lhe agradou na sua iniciação sexual, a experiência dela mexeu com a sua inexperiência, e pareceu-nos também, que despertou-lhe atitudes machistas : “eu sou homem, eu fui e fiz”.

Com relação à decisão da primeira relação sexual, alguns adolescentes falaram que eles tomaram a iniciativa, que decidiram e convidaram a parceira:

Tava bebendo, não estava bêbado, eu chamei a menina pra dormir lá em casa mais eu. Eu quis e ela quis, nós dois ninguém me forçou nem eu forcei ela, acho que a pessoa só faz o que quer, nesse tempo eu não usava droga (Fernando).

Eu namorava com ela há um bocado de tempo aí de repente bateu a vontade, eu chamei ela e ela foi (Mauro).

Eu que quis e a menina que quis. Eu e ela quis, a gente tinha conversado eu convidei ela e ela também me convidou (Romário).

Decisão minha, o prazer, a busca do prazer (Robson).

Decidi, nesse dia, eu tava bebo, decidi (Ari).

Outros adolescentes foram convidados e atenderam aos pedidos das parceiras. Dentre eles, um que atendeu à “sedução” de uma senhora de 43 anos; trabalhava na casa dela como

ajudante e na época ele tinha 10 anos:

Foi que me pediram, eu peguei e fui, uma menina lá prá banda do João Paulo II. Era amiga, depois virou namorada (Jorge).

Ela me chamou, eu tava na casa dela, trabalhava lá prá ela, é como se fosse ajudante. Ela perguntou se eu queria, eu disse que não queria porque tinha medo, nunca tinha feito isso, ela pegou quando fui dormir de dia ela deitou mais eu, aí eu fiz (Cláudio).

Que me chamaram, a menina me chamou (Paulo).

Observamos que há predominância da iniciativa masculina em dar o primeiro passo para a iniciação sexual. Podemos analisar que parece prevalecer o modelo machista de que o homem é o responsável pelo jogo da sedução e de que cabe à mulher deixar-se seduzir.

Todos os adolescentes da pesquisa tiveram sua primeira vez com pessoas do sexo oposto. Confirmamos a afirmação de Pereira (2005), em relação ao padrão mais freqüente para heterossexualidade no desenvolvimento dos adolescentes.

Ao serem indagados acerca de como se encontravam emocionalmente no momento da primeira relação sexual, no sentido de averiguar se estavam lúcidos, conscientes ou se se encontravam sob efeito de algum tipo de bebida ou outros tipos de droga, alguns adolescentes afirmaram que tinham usado substâncias psicoativas, tais como bebida alcoólica, *crack*, cola e maconha. Os outros adolescentes não utilizaram nada, dizendo-se lúcidos.

Tava drogado, tinha usado *crack* foi com uma ex-colega minha, menina (Jorge).

Bebendo cerveja (Fernando).

Eu bebi e fumei uma maconha, bagulho (Ari).

Ao falarem da sua primeira relação sexual, dez dos onze adolescentes da pesquisa se remeteram a esse momento como algo bom, agradável, excelente, prazeroso, que lhes fazia lembrar coisas boas:

Coisa que sinto bem (Jorge).

Coisas boas, de forma, maneira, agradável (Cláudio).

Se eu pudesse voltar de novo eu achava bom, se sentia bem, gostei (Fernando).

Achei bom, foi com minha amiga na casa dela (Romário).

Foi bom, com minha namorada de rua, menina de rua no terminal da Lagoa.

Lembro pensamentos bons (Edu).

Ari falou do uso da bebida, que pareceu atrapalhar sua lembrança com relação a este momento de sua vida, mas enfatizando que foi bom:

Foi bom com uma menina eu conheci ela numa festa mesmo e fiquei com ela, botei a camisinha e foi bom. Eu acho bom mas às vezes eu digo que não era prá ter sido



daquele jeito não, tá bebo não sabe nem como foi, daquele jeito lá, tava bom demais.

Quanto às pessoas com as quais eles se relacionaram eram namoradas; “ficantes”; amigas; e uma era patroa. Em relação ao local onde ocorreu a primeira relação sexual deles: na casa deles, na casa das parceiras, uma se deu num banheiro de escola, uma junto ao muro de um posto de gasolina, uma num terminal rodoviário (da Lagoa), uma num banheiro de um bar e, por fim, uma numa festa. Percebemos que a iniciação sexual desses adolescentes aconteceu, na sua grande maioria, em lugares privados, reservados. A sexualidade ocorrendo na ordem do privado.

Com relação à utilização de algum método contraceptivo, preventivo, antes e/ou durante a primeira relação sexual, alguns adolescentes falaram que usaram a camisinha como forma de prevenção das doenças. Outros afirmaram não ter usado nenhum dos métodos preventivos:

Camisinha, quase todo dia ela saía, pedia a vizinha dela (Cláudio).

Camisinha, eu estava ciente do que eu estava fazendo (Fernando).

Não, eu tinha 12 anos, a gente nem pensou nisso nem sabia que tinha que usar (Dário).

Não, porque não tinha (Jorge, Romário e Paulo).

Como podemos observar, a idade do início da vida sexual dos adolescentes em estudo variou entre 10 e 15 anos. A idade em que eles se iniciaram com maior frequência foi aos 14 anos (cinco adolescentes). Aos 13 (dois adolescentes); as idades de 10 anos, 11, 12 e 15 anos apresentaram um adolescente, respectivamente.

Com o início da vida sexual, o corpo do adolescente passa a ganhar visibilidade, principalmente, em termos de controle e regulação de sua sexualidade através de mecanismos estratégicos do biopoder como tecnologia política do Estado. Para Danziato (1998, p.172): “[...] a datação histórica do surgimento do adolescente enquanto indivíduo moderno coincide com a tomada, pelo poder, de seu corpo”. O exercício da vida sexual genital aponta para riscos e possibilidades de gravidez. Explicando melhor, o adolescente pode usar seu corpo a serviço do seu desejo, na busca de prazeres e descobertas, deparando-se com conseqüências consideradas perigosas e de risco (DST’s, AIDS, gravidez). Entram em atuação os dispositivos sexuais como forma de normatizar seu comportamento e seu prazer (discursos e práticas a serviço da prevenção da saúde/doença). Dessa forma, o exercício da sexualidade do adolescente é normalizado através dos mecanismos de controle e através da prevenção como forma de evitar o risco do adoecimento (não pela ordem do prazer).

### 5.1.3 Expectativas em Relação à Primeira Vez

Para Tadeu, a iniciação sexual não provocou nenhuma mudança em sua vida. Ao falar da necessidade, ou não, de um momento adequado para que a iniciação aconteça, Tadeu diz: “acho que precisa, a partir do momento que as duas pessoas se gostem, só se os dois quiserem porque se só um quiser é mesmo que nada”. Reconhece que deve haver esse momento, aponta não questões da ordem da temporalidade cronológica, mas elementos significativos com relação a outro tempo, que aponta para a construção afetividade, que envolve a relação de cumplicidade, do respeito pelo próprio desejo e pelo desejo. Com relação às suas expectativas:

Mais ou menos do jeito que eu pensava, eu esperava que ela fosse uma coisa mas realmente era outra. Eu pensava que ela fosse muito avançada prá mim e tudo. Eu pensava que ela já tinha feito isso, mas não, eu era virgem, ela era virgem, todos dois, foi tipo assim uma química, foi como eu espera que fosse”.

Percebemos aí um misto de desapontamento e de uma certa frustração. Em parte, pela expectativa dele com relação ao desempenho dela, que ela fosse avançada, experiente em relação a ele. A “química”, contudo, parece tirá-lo desse desapontamento e o coloca num lugar mais confortável, agradável: “foi como eu esperava”, o que nos leva a pensar que havia nele, no seu imaginário, na sua fantasia, questões fabricadas com relação à virgindade. O “comportamento avançado” pode se relacionar com a forma com que a parceira se apresentava, se comportava, e também com a forma com que ele a percebia: como “avançada”, como se ser avançada correspondesse a já ter-se iniciado sexualmente. Esse conflito entre o que ele pensava dela e a forma como ele a conheceu na intimidade parece ter gerado o fio de desapontamento apresentado por ele. Em relação à mútua atração, à química, foi como ele esperava, ou seja, houve correspondência em relação às suas expectativas.

Robson apontou suas expectativas em relação à sua primeira vez: “eu esperava uma coisa mais especial, assim, a gente tanto como ela tivesse achado uma coisa boa porque eu acho que ela também não achou. Não foi como eu pensava que seria”. Há frustração em relação ao esperado e, principalmente, preocupação em que tivesse sido algo especial para ele, da forma como ele pensou. Ele imagina que sua companheira também não tenha gostado. A inexperiência dele o deixou inseguro. Apontou que percebeu mudanças na sua vida após sua iniciação sexual: na forma de pensar em como exercer sua sexualidade, como poder praticá-la.

Esse conhecimento do ato, do contato físico dos corpos, da atração do desejo, da prática sexual parece que lhe serviu como experiência e melhorou seu desempenho sexual.

Sim houve a mudança em termo de pensar, como eu posso praticar. Foi uma experiência prá mim também porque com isso eu adquiri um conhecimento carnal do desejo da gente e tal essas coisas. Eu evolui muito depois da primeira vez depois eu arranjei outra namorada e tal.

Ele disse que deve haver um momento adequado, ideal, para que ocorra a primeira vez; atribuiu a escolha desse momento ao tempo de cada um, que pode não ser apenas, a o tempo do desejo de uma das pessoas da relação. A entrega deve ser dos dois para que seja um acontecimento agradável na vida de ambos:

Acho que existe sim, na vida tudo tem seu momento porque a vida é feita de momento. Quando a coisa tem de acontecer, acontece, quando não, não acontece. Porque se eu gosto de uma menina e eu quero fazer com ela e ela não quer, ela quer dá um tempo e tal, se eu for com meu impulso talvez aquilo que eu quero não vai do jeito que tem de acontecer, do jeito que ela quer, vai depender também dela. Os dois é que vão se entregar, tá entendendo, prá acontecer o que tem que acontecer.

Os adolescentes, Cláudio e Paulo, afirmaram que nunca tinham pensado sobre sua primeira relação sexual. Cláudio disse que não sabia da existência da primeira vez, que desconhecia esse assunto. Tomou conhecimento através da pessoa com quem se relacionou. Apontou que o uso do dvd de sexo e os ensinamentos dela o ajudaram na prática de sua iniciação: “não esperava por nada, não tinha pensado não. Antes disso, nunca tinha ouvido falar da primeira vez. Quando ela falou, fiquei assim, ela botou o dvd de sexo e ficou me ensinando”.

Paulo falou que nunca havia pensado sobre como seria sua primeira relação sexual. A partir dela, não percebeu nenhuma mudança na sua vida. Para Paulo, a primeira relação sexual pode ocorrer na vida a partir do reconhecimento e respeito do próprio desejo e do desejo do outro da relação: “qualquer hora o cara não pode ter não. Se o cara quiser e a menina também. Se um querer e outro não querer aí eu acho que não rola nada não”.

Mauro disse não ter sido do jeito que ele esperava porque pensava que ia ser ruim e, na realidade, não foi. A experiência vivida superou suas expectativas, o que pode vir a potencializar o exercício da sexualidade a partir da sua iniciação sexual: “eu já imaginava como era. Não foi do jeito que eu imaginava, pensei que ia ser ruim assim mas não foi, pensei que ia ser um pouquinho difícil prá mim”.

Outro adolescente, Ari, imaginou, sua primeira relação sexual com uma garota virgem,

igual a ele, mas, na realidade, constatou o contrário e parece ter se desapontado e se frustrado em relação a esse acontecimento: “não, eu imaginava, eu pensava que eu ia pegar uma comade virgem também, assim, do meu jeito assim, nenhum saber, aí peguei outro, ela já sabia”.

A percepção de si, após o início da vida sexual, sofreu alteração, mudança sentida por alguns adolescentes. Dois destes apontaram sinais de identificação sexual e também afirmação da virilidade, da masculinidade através do desempenho, a que um deles atribui sua “normalidade”. A norma, mais uma vez, fazendo parte da constituição da relação saber-poder, tomada como referência de aprendizagem de Jorge. A iniciação sexual passando pelo padrão da norma, de um padrão social produzido e controlado. “É, mudou que eu fiquei diferente, não conhecia mulher, eu não tinha feito relação com ninguém fiquei do bom, normal, mesmo” (Jorge).

Apontamos elementos de sedução, da conquista, o se pôr à prova com as mulheres, passando também um certo ar de se sentir “o tal”, sedutor tudo isso foi percebido a partir da realidade da iniciação sexual e parece da sua “normalidade”: “notei que eu agora tô, antigamente, eu era mole prá mulher, agora não sou mole, agora direto, fiquei mais gaiato com as meninas. Não posso ver uma menina assim que eu chego mermo”.

Fernando observa mudanças, através do uso do seu corpo. Antes da iniciação, era virgem; agora, não é mais. Apesar disso, expressou dúvida: “acho que mudou, que eu não sou mais virgem, acho que foi isso”.

Cláudio, Mauro, Tadeu e Paulo falaram que não perceberam mudanças neles próprios após o exercício da sua iniciação sexual.

As expectativas ligadas à primeira relação sexual foram apresentadas de forma que Fernando, Romário, Edu e Dário falaram que a realidade correspondeu ao que eles haviam imaginado que iria acontecer. Os pensamentos, as idealizações, corresponderam ao que aconteceu, ao que eles vivenciaram na sua primeira relação sexual:

Esperava do jeito que aconteceu, do jeito que esperava (Fernando).  
 Foi do jeito que eu esperava. Esperava conversar com ela prá mim ir (Romário).  
 Sim, positivo que ia dá certo (Edu).  
 Esperava que fosse bom e foi (Dário).

Tadeu, Robson, Paulo e Edu afirmaram que deve haver um momento certo, adequado, ideal, na vida, para acontecer a primeira relação sexual. Os três primeiros apontaram esse momento como o tempo escolhido pelos dois envolvidos na relação afetiva. Observamos que

alguns adolescentes consideraram o outro diferente de si, o respeito pelo outro, pelo desejo dos dois, a existência do tempo necessário para os dois se vincularem afetivamente; o cuidado com o outro da relação, a necessidade dos desejos convergirem numa mesma direção, pois eles afirmaram que os dois têm de querer, desejar esse momento.

Jorge associou o momento certo para o início da vida sexual ao fato de ter ou não preservativo, ao uso da camisinha, por causa da possibilidade, do risco de gravidez. Aponta modelo de regulação e controle da sexualidade através de saberes e práticas utilizados pela atuação das biopolíticas. Ele associou sexo ao risco de gravidez, sexo à reprodução:

Existe, precisa ter o momento, precisa porque tem gente que espera pelo parceiro pra fazer relação, se ele tem camisinha ou não, não vai não, dá um tempo porque você se controla, se vai sim ou não na hora exata pra mim é só isso. A pessoa tem de se prevenir com camisinha senão dá bucho.

Fernando explicou que o momento certo depende do tipo de envolvimento, dos sentimentos investidos na relação: se for só para ficar com a menina, não precisa desse momento, mas se houver sentimentos, então deve existir um momento certo para o relacionamento dos dois:

Prá mim, acho que não precisa não, se eu ficar com a menina e ela quiser. Só se você gostar muito da menina, gostar dela, aí acho que existe o momento certo no relacionamento com ela, acho que existe. Tem muitas aí que só quer ficar, você fica, e só fica uma vez e pronto, tem relação. Você fica com a menina e no outro dia você já tem relação com ela.

Percebemos que em relação às expectativas da primeira vez, alguns adolescentes não tinham imaginado como esse momento poderia acontecer, nesse sentido, a primeira vez ocorreu de forma não planejada, de acordo com o momento que eles estavam vivenciando. Outros adolescentes se referiram a esse momento como algo idealizado, fantasiado e esperado. Apenas um deles apresentou desconhecimento da existência da iniciação sexual. Apontamos essas diferenças em relação ao que se espera da sexualidade a questões que constituem o processo de ser, estar e sentir desses adolescentes.

### 5.1.4 Sexualidade e Abrigo

O tema da relação sexual no abrigo teve como objetivo principal procurar saber como os adolescentes deste abrigo lidavam com questões relativas à proibição, no sentido de perceber como eles resistiam e/ou se conformavam diante do conflito entre lei e desejo no campo da sexualidade. Explicando melhor, a proibição do sexo no abrigo é uma das normas comunicadas aos adolescentes pelos profissionais da instituição. No entanto, como veremos através dos discursos dos adolescentes, apesar da proibição e do risco, o contrato é transgredido por alguns adolescentes que se colocam a serviço do desejo deles.

Para Foucault (1985, p.12):

Se o sexo é reprimido, isto é, fadado à proibição à inexistência e ao mutismo, o simples fato de falar dele e de sua repressão possui como que um ar de transgressão deliberada. Quem emprega essa linguagem coloca-se, até certo ponto, fora do alcance do poder; desordena a lei; antecipa, por menos que seja, a liberdade futura.

Tadeu afirmou que acontece relação homossexual no abrigo: “alguns meninos sim, rola, menino com menino”. Dário também afirmou: “acontece. Menino com menino”. Paulo disse: “rola, já vi sexo no abrigo”. Robson tratou primeiro de se defender, para depois afirmar: “comigo não, comenta-se, existe sim, existe”.

Mauro falou da ocorrência de sexo no abrigo desta forma: “só tinha um viado, aí ele tinha que coisar<sup>54</sup> com um menino que já saiu. Os meninos fica só fazendo hora com a cara dele, não sei... rolava só com o viado, mas ele já saiu, está na rua de novo”. A relação homossexual é apontada tendo como protagonista principal o “viado”, que, de certa forma, é motivo de brincadeira, gozação e preconceito por parte de alguns adolescentes.

Fernando apontou o fato e a possibilidade da ocorrência da relação sexual no abrigo, chamando a atenção de que só poderia ser relação homossexual, já que o abrigo é exclusivamente masculino: “só se for dos outros meninos com esses homossexual aí, acho que rola, dos meninos porque mulher não entra aqui”.

A ocorrência da relação sexual no abrigo foi afirmada por alguns adolescentes; um adolescente apresentou dúvidas; outro adolescente respondeu que não, mas que já escutou falar, e outros adolescentes a negaram.

Para Foucault (1985), a sexualidade constitui-se como um dispositivo histórico de poder atuando na sociedade nos três últimos séculos, normalizando nossa sexualidade. O

---

<sup>54</sup> Segundo Mauro, coisar é ter relação sexual.

poder, para ele, age de forma circular, não está localizado num único ponto, e sim disperso em toda a sociedade.

Assim, a sexualidade do adolescente se encontra também submetida a essa ordem de construção social e política. É interessante observar que todas as dificuldades e facilidades enfrentadas pelos adolescentes estão situadas numa teia onde se dão as relações de produção poder-saber.

Os adolescentes que responderam não existir relação sexual no abrigo se basearam no fato de não terem visto, não saberem, como é o caso de Cláudio e Edu; Romário justificou sua resposta também no fato de não haver mulher no abrigo, e levantou em mim a suspeita de que guarda, um certo segredo com relação ao que escuta. O sexo é apresentado com algo que não pode ser dito, contado, o traço do inconfessável:

Não, nunca vi, não sei (Cláudio).

Não, nunca vi não, aqui não tem nenhuma mulher, já escutei um bocado de vez mais nunca falei prá ninguém não (Romário).

Não, eu não ando pastorando o quarto de ninguém, não escuto falar, eu não sei, não pode entrar no quarto dos outros e os meninos não contam nada não (Edu).

Percebemos que, apesar da proibição do contrato institucional, do medo de talvez falar sobre isso, de confessar o que ocorre na realidade no abrigo, a sexualidade escapa, foge do controle, explode, desobedece, arrisca-se, transgride a lei e encontra espaço, hora, lugar e cumplicidade para acontecer. Esta afirmação do desejo de alguns adolescentes, aqueles que resistem ao que é regulado, normativo, instituído pelo poder disciplinador inclusive no contrato, sugere que não há separação entre o que está fora (rua e outros espaços extra-muros do abrigo) e o dentro (o abrigo).

Foucault (1985, p.30) nos ilumina, na forma de pensar essas questões trazidas através dos discursos dos adolescentes:

O próprio mutismo, aquilo que se recusa dizer ou que se proíbe mencionar, a discrição exigida entre certos locutores não constitui propriamente o limite absoluto do discurso, ou seja, a outra face que estaria além de uma fronteira rigorosa, mas, sobretudo, os elementos que funcionam ao lado de (com e em relação a) coisas ditas nas estratégias de conjunto. Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que eu não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e o que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discrição é exigida a uns e outros.

Apresentaremos idéias, sugestões, fruto de indicações apresentadas pelos adolescentes do abrigo em relação ao que eles sugerem que deve ser trabalhado no abrigo em relação à questões ligadas à sexualidade.

Segundo Foucault (1985, p.27):

Deve-se falar de sexo, e falar publicamente, de uma maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito, mesmo se o locutor preservar para si a distinção (é para mostrá-lo que servem essas declarações solenes e liminares); cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se. Sobreleva-se ao poder público; exige procedimentos de gestão; deve ser assumido por discursos analíticos. No século XVIII o sexo se torna questão de política.

Tadeu apontou o que gostaria que fosse trabalhado no abrigo em relação à sexualidade: “palestra, falar bastante sobre doenças venéreas porque muitos meninos aqui que já passaram pela rua fazem sexo com as meninas pelas ruas. Vão prá casa, não procuram se prevenir. Sobre doenças venéreas”. Trabalhar questões ligadas à sexualidade, para Tadeu, parece ser falar de doença, de adoecimento. Apresentou a idéia e a necessidade de serem trabalhadas medidas de prevenção das doenças venéreas. Como podemos perceber, o modelo de sexualidade presente no discurso de Tadeu relaciona-se com o modelo biomédico, fruto de suas aprendizagens. Ele apresentou, de forma recorrente, uma preocupação expressa com os outros meninos do abrigo (os que “teimam”) que fazem sexo com meninas na rua, ou quando vão para casa, sem a devida prevenção.

Paulo apontou as seguintes sugestões: “falar sobre o sexo, sobre as doenças que nós pode pegar, sobre assim se proteger se prevenir”. Percebemos que questões relativas à sexualidade foram apresentadas a partir de palavras que associam sexo a doenças, proteção e prevenção. Levantamos o seguinte questionamento: será que há influência da repetição do discurso dos educadores do abrigo com relação à escolha do tema e da associação do modelo biológico de sexualidade, sendo este enfatizado, reforçado, decorado, aprendido e dito através do discurso de Paulo?

Dário gostaria que sexualidade fosse trabalhada no abrigo: “fazer um grupo de pessoas que entendam mais disso e falem como se prevenir, como se prevenir de gravidez, de doenças e mostrar prá pessoas que nem a BEMFAM<sup>55</sup>”. A sexualidade se mostra investida de palavras

---

<sup>55</sup> Bem Estar Familiar no Brasil (BEMFAM), instituição que trabalha com questões relativas ao planejamento familiar no Brasil. De acordo com informações que recebemos de profissionais do abrigo, há uma parceria entre o abrigo e a BEMFAM. Profissionais desta instituição são convidados para ministrarem palestras sobre planejamento familiar, DST's, AIDS e a mesma fornece preservativos para o abrigo.



como prevenção de doenças e de gravidez. O discurso de Dário apresenta elementos que se referem a planejamento familiar, prevenção, relativos ao que parece ter sido assimilado por ele através do discurso da BEMFAM.

Desta forma, a sexualidade é apresentada através do modelo biomédico, associada à saúde-doença; prevenção-adoecimento; prevenção-gravidez. O corpo deve ser educado a partir de uma normalização do que devemos fazer (o certo) e do que não devemos fazer (o errado). Enfim, deve haver o controle deste corpo, para que ele venha a ser produtivo e útil. Essa pedagogia parece sutil, mas atua na vida e principalmente no campo da sexualidade de forma eficiente

Mauro, no seu discurso, apontou: “alguém ensinar, tem muitos meninos aqui que quando vai ter relação com as meninas não usa preservativo, aí devia ensinar, algumas pessoas ensinar igual a da BEMFAM”. A sexualidade é associada à prevenção de doenças e essa referência é atribuída aos ensinamentos da BEMFAM.

A sugestão para ser trabalhada com relação à sexualidade para Robson passou pela leitura e pesquisa em livros numa visão de associar a sexualidade à doença, à prevenção, ao cuidado em não adoecer, às conseqüências ligadas à prática sexual. Apresentou preocupação como os colegas que não tomam cuidado consigo, em relação ao exercício da sexualidade:

questão prá gente se aperfeiçoar mais, assim, lendo, fazendo pesquisa de livro sobre essas doenças aqui. Sobre o que elas trazem com relação à sexualidade prá galera. Observar mais e ter mais cuidado porque ainda tem alguns caras aqui que nem liga muito prá usar preservativo, então eu acho que deveria estas coisas assim que dá as conseqüências de transar sem camisinha e tal.

Paulo concordou com Tadeu, Dário, Mauro e Robson, e afirmou sua vontade de querer saber sobre a associação sexo-prevenção de doenças: “falar sobre o sexo, sobre as doenças que nós pode pegar, sobre assim, se proteger se prevenir”. Tadeu, Mauro e Robson apresentaram preocupação com os companheiros do abrigo que transam sem usar preservativo que não ligam para as orientações da BEMFAM, dos educadores e profissionais do abrigo. Para nós, os discursos apresentados no sentido de orientação, conselho, informação não alcançaram, não atingiram a alguns adolescentes do abrigo. Desta forma, acreditamos que há algo de particular, de singular, na forma de expressão da sexualidade de alguns desses adolescentes, que escapa, foge, que, de alguma maneira, resiste em relação ao modelo de sexualidade apresentado no abrigo.

Fernando disse que queria falar “coisas novas que eu não sei” sobre sexo, apesar de

---

também apresentar a preocupação com a prevenção e proteção de doenças. Ele apontou para outros aspectos da sexualidade, que não haviam aparecido no discurso predominante dos outros adolescentes, pensamos que ele, de alguma forma, estava se referindo às práticas sexuais. Apresentou a idéia de trabalhar a sexualidade através do que ele chamou de “oficina sobre sexo”: “falar sobre sexo, como é que, coisas novas que eu não sei, falar, ensinar, oficina sobre sexo, eu não sei muito explicar, ensinar sobre sexo, falar sobre sexo seguro, coisas que não sei”.

### 5.1.5 Conversas e Aprendizagens sobre Sexo

O abrigo é apontado por Tadeu como um lugar onde os adolescentes falam muito sobre sexo. Pensamos que, destas conversas, podem ocorrer aprendizagens diversas no campo da sexualidade, já que os adolescentes conversam entre si e falam de suas experiências, desejos, fantasias e vontades, cada um a partir da forma como vem construindo os sentidos dessa realidade no cotidiano. A aprendizagem no campo da sexualidade foi investigada no sentido de irmos construindo idéias acerca de como estes adolescentes vêm produzindo sua sexualidade e a partir de quais referenciais.

Acreditamos que, embora a proibição da ocorrência da relação sexual no abrigo masculino ser uma norma institucional, ela pode, por outra via, estimular, incitar que eles falem entre si sobre o que é proibido, como uma forma de curiosidade, descobrimento, porque acham bom falar de sexo ou mesmo desejo de transgressão ao que está instituído.

Tadeu falou que conversa sobre sexo com um amigo do abrigo, com quem também brinca. Suas aprendizagens, no campo da sexualidade, foram assim apresentadas: “ouvindo as pessoas falarem, os adolescentes aqui da Barraca que falam muito em negócio de sexo, com os amigos, aprendi mais aqui do que em casa”.

Para Tadeu, no abrigo se fala sobre sexo,

com os educadores, alguns sempre tocam no assunto da sexualidade para prevenir os adolescentes. Sempre que eles vão prá casa, o educador que tá na casa vai liberar ele: “e, aí, vai prá casa e tá namorando e tal, mesmo assim, não estando, leve camisinha para você se prevenir, sempre que aparecer alguma coisa prá você fazer de sexo com alguém, você procure fazer com a pessoa certa, se for fazer, use camisinha”. Sempre eles procuram prevenir a gente, alguns deles só procuram dizer a gente o que é certo e errado, assim do sexo. Dizer assim que se a gente vai prá casa não procure se misturar com aquelas meninas que estão na rua porque algumas têm doenças venéreas. Essas coisas que já fazem programa com gente na rua que

alguns meninos que têm passagem pela rua não vá prá rua. Eles procuram dar conselhos sobre isso a gente, alguns procuram seguir mas alguns teimam e vão prá rua.

Como podemos observar através do discurso de Tadeu, na orientação recebida por este educador, a sexualidade é tratada no que se restringe à prática sexual através da relação sexual, com o foco na prevenção de doenças, alertando sobre os riscos de doenças, dependendo da escolha da pessoa com quem os adolescentes podem se envolver. Tadeu falou que, apesar dos alertas dos educadores, alguns adolescentes desobedecem. O discurso adotado pelos educadores segue o pensamento do modelo médico-biológico, do sexo associado à saúde-doença. O que os educadores dizem sobre sexo parece ser tomado por Tadeu como um discurso da ordem da verdade. No entanto, os educadores não conseguem falar para outros adolescentes que teimam e resistem. Os conselhos dos educadores não conseguem atingir a todos os adolescentes, pois há quem escape às orientações, avisos, ditos instituídos; há quem desobedeça e transgrida a lei. Pensamos que a rua se opõe ao abrigo; aquilo que um proíbe, o outro permite, propicia, libera. Dizendo de outro jeito, no abrigo o sexo não é permitido, na rua o sexo pode se realizar.

Paulo conversa sobre sexo com um amigo do abrigo e com um colega. Aponta que coisas relativas a sexo foram e são aprendidas da seguinte forma: “vejo em dvd e quando os educadores tão falando também, fica dando exemplo pra nós, eles fala sobre sexo, a AIDS só as doenças”.

O sexo que é aprendido através do dvd não é falado, não é comentado por Paulo. Por que será que ele apenas se referiu ao que foi visto? Será por que no dvd o sexo é apresentado como pornô, proibido, da ordem do que não se pode falar, principalmente no abrigo? Ou será que este tipo de conversa só se tem com amigos, colegas? Que lugar ocupa o sexo pornô para esse adolescente? No entanto, o sexo aprendido com os educadores é exposto pelo adolescente. Pensamos que talvez Paulo faça uma distinção entre o que se pode falar sobre sexo e o que não é permitido, pois ele fala através do discurso dos educadores, o discurso que é repetido, do que pode ser dito, do aprovado, normalizado, instituído. Os educadores falam de sexo, AIDS, doenças. O que nos leva a pensar numa associação do sexo com doença, adoecimento e morte. O controle do corpo através da sexualidade é utilizado como instrumento normativo do biopoder.

Para Dário, as referências de aprendizagem sobre sexo são apresentadas da seguinte maneira: “pessoal da BEMFAM, aprendi muito. Com minha mãe aprendi também e minha irmã”. No abrigo, questões relacionadas à sexualidade são faladas: “só a tia X (educadora), ela

fala que tem que se prevenir, fala mais da prevenção, pergunta como a gente tá, relacionamento, a prevenção, fala prá gente usar a camisinha, se não tiver, não fazer, só se for com uma pessoa já conhecida”. De acordo com Dário, na família dele (mãe e irmã) o sexo era falado, eles conversavam sobre sexo. No abrigo, o que há é o discurso relativo à prevenção, ao uso obrigatório da camisinha e uma orientação de que se pode ter sexo sem camisinha mas “só se for com pessoa conhecida”. O que nos leva a pensar em questões de ordem subjetiva no campo da afetividade (paixão, atração, carinho etc.) que atravessam as escolhas deste critério ou enquadre de alguém ser conhecida pelo outro. Como será que esta orientação estará sendo posta em prática por estes adolescentes?

De acordo com Dário, a rua não lhe propiciou aprendizagens no campo da sexualidade e reafirma isso expressando o que aprendeu em casa com sua mãe: “[...] Só em casa com minha mãe, ela falava que quando eu fosse fazer sexo tinha que se prevenir, pra não engravidar as meninas e prá se prevenir de doenças. Ela só começou a falar disso quando eu tinha 14 anos já tinha acontecido”. A aprendizagem de casa com a mãe reforça o modelo médico-biológico, já apontado pelos adolescentes, aprendido na BEMFAM: sexo, prevenção de doença e gravidez.

As aprendizagens, no campo da sexualidade, para Mauro foram atribuídas à BEMFAM e a uma ex-namorada. Em relação ao abrigo, o tema sexualidade foi apresentado assim:

só quando eles levam a gente prá BEMFAM, lá tem uma palestra. Fala sobre sexo, conversa sobre como usar a camisinha quando for ter relação com a namorada. Se não usar, pode pegar doença ou senão deixar a menina grávida, esses vários tipos de coisa, uma mulher que fala lá.

Para ele, de acordo com o discurso da BEMFAM, sexo se encontra associado com o uso de camisinha, prevenção de doença e gravidez. Mauro apresenta o risco da gravidez como uma possível consequência da prática sexual. Para ele, a sexualidade é sempre falada no abrigo, em reuniões as quais também tratam de outros assuntos de rotina postos em pauta. Apresenta a sexualidade a partir da prevenção às doenças.

Robson disse que conversa sobre sexo: “com o educador social, com uma menina, quando vou passar o fim de semana em casa, que eu já fiquei com ela, mas hoje não tem mais nada não”. As aprendizagens dele nesta área apontaram para informações procedentes da parceira e do mundo midiático: “com minha segunda namorada, aprendo, eu vejo na revista”. Apontou em sua experiência de rua aprendizagens com “uma mulher de programa”, ela o

ensinou a prevenir-se: “eu aprendi que a gente tem de se prevenir porque na rua tem muitas mulheres que estão lá prá fazer só por dinheiro. Eu aprendi foi com uma mulher de programa, ela me ensinou assim um pouco me falava das coisas e tal, aquilo ficou prá mim aprender”.

Romário falou da prevenção de camisinha, de AIDS, como um assunto que de tão repetido ele o considera besteira: “vinha um homem quase todo final de semana aqui mas só que eu não gostava de frequentar não, eu não me lembro de onde é não, falava sobre camisinha sobre essas coisas, camisinha, AIDS, só besteira, por que é besteira, nós já sabe e ainda continua falando”.

A idéia de que a rua propiciou para esses adolescentes aprendizagem no campo da sexualidade foi confirmada por alguns deles. Para a maioria deles, a rua não se constituiu como um lugar de aprendizagem, de referência no plano da sexualidade. Estes falaram que não aprenderam sobre sexo na rua. De alguma forma, esse dado nos surpreendeu, no sentido de teoricamente pensarmos que no ambiente da rua questões em torno da sexualidade aparecessem com mais facilidade. No entanto, para muitos desses adolescentes, a realidade se apresentou diferente:

Aprendi com uma ex-parceira que andava mais eu e o Daniel, ela morava na rua já, vivia na rua, ainda vive (Jorge).

Sim, 2005, com os meninos da rua falando (Romário).

Aprendi, com a coroa, com a mulher lá, eu ficava no sinal ela me chamava, passava e me levava pro motel (Ari).

Não, eu não aprendi não (Fernando).

Não, quando eu tava na rua não coisava esse negócio de sexo não (Mauro).

Não, não aprendi nada. Só em casa com minha mãe, ela falava que quando eu fosse fazer sexo tinha que se prevenir, prá não engravidar as meninas e pra se prevenir de doenças (Dário).

Nada, só usar droga, comprar cola. Meninas de rua chamam para fazer sexo (Paulo).

O interesse, a curiosidade, a busca da descoberta, o despertar por questões relacionadas a sexo, à sexualidade, mobilizou muitos dos adolescentes, que afirmaram conversar sobre sexo. Esses adolescentes falaram que conversam sobre sexo com os amigos do abrigo; com os colegas e amigas do colégio; um destes adolescentes apontou o educador do abrigo como a pessoa com quem conversa sobre sexo e outro disse conversar também com familiares (avó, tia, irmão), além dos colegas. Outros adolescentes falaram que não conversam sobre sexo.

Observamos que as pessoas escolhidas por eles para conversar sobre sexo são preferencialmente seus pares: amigos, colegas. Apenas um adolescente apontou o educador do abrigo, e outro, a família, como referências para esse tipo de conversa, o que nos leva a pensar

que o tema sexo desperta interesse em suas vidas, mas para ser conversado com pessoas do grupo deles, entre eles, algo da ordem do privado, da intimidade deles.

Alguns adolescentes responderam que aprenderam coisas sobre sexo com profissionais da BEMFAM; outros apontaram que aprenderam com os amigos, com os colegas; com revistas; filmes; televisão com a namorada; com os educadores e profissionais do abrigo; pessoas em geral, escola; família; um falou no CAPES (Centro de Assistência Psicossocial):

Na escola ensina é muito como se prevenir antes de fazer relação só isso mesmo. Na escola, na BEMFAM, aqui na barraca com a educadora com a pedagoga, pergunta a elas sobre sexo, elas dizem (Jorge).

Nas revistas, nos filmes com as negradas também, a primeira vez que tive envolvido foi com uma senhora de 43 anos ela me ensinou, butou um filme de sexo na casa dela e me ensinou, uma senhora lá de Itaitinga (Cláudio).

Meus amigos que converso vou aprendendo e também umas aulas que eu já tive no CAPES falando sobre sexo (Fernando).

Tipo no BEMFAM, só com uma menina que eu namorava lá perto de casa (Mauro). Ouvindo as pessoas falarem, os adolescentes aqui da Barraca que falam muito em negócio de sexo, com os amigos, aprendi mais aqui do que em casa (Tadeu).

Só escutando, o pessoal, os meninos falando, os meninos de todo canto que fala, eu escuto. (Romário).

Com os amigos, televisão, revista (Edu)

Pessoal da BEMFAM vieram aqui, aprendi muito, com minha mãe aprendi também e minha irmã (Dário).

Vejo em dvd e quando os educadores tão falando também, fica dando exemplo pra nós eles fala sobre sexo, a AIDS só as doenças (Paulo).

Conversamos com alguns profissionais do abrigo, após as entrevistas, para saber mais, de forma mais clara, sobre a presença dessa instituição no discurso dos adolescentes. Eles nos informaram que desde 2000 o abrigo estabeleceu parceria com a BEMFAM, no sentido de prestação de serviços, atendimento aos meninos do abrigo, orientação e recebimento de preservativos. Dessa forma, o abrigo recebe profissionais dessa instituição, que ministram palestras educativas para os meninos. Durante a entrevista, perguntamos aos adolescentes o que eles aprendem e o que era falado nas palestras da BEMFAM. De acordo com eles, o profissional da palestra fala de prevenção de DST's (Doenças Sexualmente Transmissíveis), AIDS, uso de preservativos e gravidez.

Observamos que o sexo é colocado numa associação à saúde/doença; o sexo apareceu em conexão com a saúde (prevenção) e/ou com o adoecimento (quando não nos prevenimos). Não é nosso objetivo avaliar o discurso de nenhuma instituição mencionada pelos adolescentes. Deteremo-nos sempre nas falas deles, naquilo que eles trazem através dos seus discursos. Veremos, ao longo do desenvolvimento do trabalho, algumas das implicações das formas como a sexualidade vem sendo produzida na vida dos adolescentes, de acordo com o que eles vão filtrando, assimilando, das mais diversas formas e canais que são utilizados para

a construção de suas aprendizagens.

A experiência de prostituição na rua foi apontada por quatro dos onze adolescentes:

Sim, com um homem, ficamos por aí rodando, lá por baixo mesmo. Foi com um viado, ele pagou (Paulo).

Tive, com essa mulher, ela pagava, ela tinha 38 anos parece (Ari).

Já, com uma mulher (Robson).

Só umas duas vezes, a mulher que passava e me chamava e pagava (Fernando).

### 5.1.6 Sexualidade – Explorando mais Discursos

Na tentativa de nos aproximar da produção de sentidos acerca de como os adolescentes constroem sua sexualidade utilizamos uma oficina de trabalho na busca de obtenção de dados: o desenho, a colagem, seguidos de sua interpretação. Percebemos que os adolescentes produziram este material de forma descontraída, alguns cantavam e riam enquanto folheavam as revistas, cortavam as figuras, desenhavam, pintavam e escreviam. A dinâmica foi realizada na sala do reforço escolar do abrigo. Acreditamos que a entrevista já realizada com eles e que tratou do tema sexualidade possibilitou e facilitou o emprego desta dinâmica, pois já havíamos criado um certo ambiente de intimidade para falar do assunto. Eles já se encontravam sensibilizados quanto ao tema, só que, neste momento, a forma de abordá-los e a atividade a ser realizada por eles seriam diferentes. Solicitamos que eles construíssem algo: desenhassem e colassem com figuras, escrevessem, contanto que respondessem às seguintes perguntas: 1) Como foi para você sua primeira relação sexual?; 2) De que maneira você aprendeu/aprende coisas sobre sexo? Com quem você aprende sobre sexo?; 3) O que a palavra sexo lhe faz lembrar?

A pergunta sobre a primeira relação sexual obteve os seguintes resultados:

Muito prazeroso porque ela gemia, ela tava sem roupa, foi na casa da minha mãe (Jorge).

Foi na casa dela atrás do muro no quintal, lembro prazer e quero fazer de novo com a mesma pessoa. Foi bom (Cláudio).

Lembro, eu e ela na minha casa, momentos bons, queria de novo (Fernando).

Foi muito bom, achei legal, por causa da emoção, coisa boa, não sei explicar (Mauro).

Foi o maior contato físico que tive com uma mulher, nunca tinha passado dos limites, mais avançado, mais profundo com ela. A gente se conheceu no colégio, lembro só coisas boas. Figuras: alma gêmea e camisinha (Tadeu).

Foi bom na casa dela, animados, alegres (Romário).

Fiquei louco, ansioso para tirar sua calcinha, até hoje lembro dela. Não foi legal

mas me fez sentir como um homem (Robson).  
 Foi muito bom, foi muito estranho, senti um calafrio, fiquei muito assustado foi com muito medo de engravidar a filha alheia (Edu).  
 Lembro coisas boas, agradáveis foi no banheiro da escola com uma colega (Dário).  
 Me faz lembrar a menina, foi bom (posição de quatro) na minha casa, usei três camisinhas (Paulo).  
 Gostei muito, eu tava bebo (Ari).

Observamos que a primeira relação sexual, para os adolescentes pesquisados se encontra associada “ao prazer”, “coisas boas”, “coisas agradáveis”, “gostei muito” para dez dos onze investigados. Robson referiu que não foi legal e confirmou que, de alguma forma, sua primeira vez o fez sentir-se homem. Acreditamos que isso foi algo positivo para ele. Os adolescentes Tadeu e Paulo falaram do uso da camisinha como prevenção de doenças (sexo-doença). Edu apontou o medo que sentiu pela possibilidade de engravidar a menina (sexo-reprodução).

Tadeu apontou esse momento, a primeira relação sexual, como um marco em sua vida, em termos de contato físico com uma mulher; lembrou o amor romântico ao desenhar e falar do encontro com a alma gêmea. Cláudio e Fernando se remeteram a esse momento falando que gostariam de repeti-lo, o que nos leva a crer que a experiência inicial deles foi positiva. Edu apontou o medo da gravidez. Tadeu referiu-se a esse momento, como algo que ele perdeu o controle, e passou dos limites. Robson falou desse momento se remetendo à ansiedade que sentiu. Paulo remeteu-se à preferência da posição da relação sexual mais prazerosa para ele e sua parceira. Ari afirmou o uso de bebida alcoólica, pois se encontrava bêbado.

De acordo com Pereira (2005, p.115), a sexualidade dos adolescentes se manifesta de diversas maneiras e aponta o prazer físico como uma das formas de satisfação dessa sexualidade.

A atividade sexual – que pode variar de um beijo casual ao contato genital – pode satisfazer diversas necessidades, o prazer físico sendo apenas uma delas. Os adolescentes podem tornar-se sexualmente ativos por diversos motivos: ter intimidade, buscar novas experiências, provar masculinidade ou feminilidade, acompanhar os amigos, encontrar alívio das pressões, ou investigar os mistérios da sensualidade e do amor.

As formas de aprendizagens no campo da sexualidade foram referidas assim:

Filme pornô, televisão, cine privê brasileirinhas, com a pedagoga do abrigo.  
 Aprendi a usar a camisinha com a parceira (Jorge).  
 Filme, revista, família: irmão, tio e tia (Cláudio).  
 Com a namorada, com os amigos, conversando com as amigas, vendo filmes de sexo, revistas de sexo (Fernando).  
 Com a namorada e filmes pornôs (Mauro).



Filmes de sexo, conversando com os amigos falando com as meninas (Tadeu).  
 Com o pessoal, meninos na rua, no abrigo, filmes, novelas proibidas (na casa dele, no fim-de-semana de folga) (Romário).  
 TV, revistas, observando nas ruas da Praia de Iracema (Robson).  
 Com os meninos das ruas, com as revistas pornô (Edu).  
 Com a família (avó, irmã, tia), filmes, revistas, pessoas mais velhas, com amigos e colegas, na internet (Dário).  
 Assistindo TV, com a menina que estou, com carícias no corpo dela, alisar o corpo dela, pegar nos seios dela (Paulo).  
 Televisão, revistas, com as meninas, com as pessoas das ruas (Ari).

Observamos que a maioria dos adolescentes apontou como meio de aprendizagem da construção da sexualidade os filmes pornô e as revistas de sexo. Alguns se referiram à televisão e novelas. Outros adolescentes se remeteram às aprendizagens através do contato com amigos(as), colegas, meninas; com os meninos da rua, pessoas da rua; com a família; com a namorada, “ficante”, parceira; com os meninos do abrigo; através *internet* e apenas Jorge referiu os profissionais do abrigo.

Percebemos através dos discursos, a forte influência que os filmes pornô, mencionados por sete adolescentes, exercem como meio de aprendizagem na produção da sexualidade desses adolescentes, em contraste, com a influência provocada pelos profissionais do abrigo, pois apenas um adolescente se referiu a esses profissionais no campo dessa aprendizagem. Pensamos, que, talvez, o discurso sobre a sexualidade (médico-biológico, médico-higienista) com base na construção da ciência sexual-*scientia sexualis*, utilizado como estratégia de controle, regulação e disciplinamento repetido pelos profissionais do abrigo, com seu teor normalizador e disciplinar (elementos do biopoder) na sua forma e conteúdo pode não ter despertado interesse e motivação nos adolescentes. Entendemos, além disso, que a indicação dos filmes pornô pode ser uma forma de resistir ao modelo instituído que não trata da afetividade, das emoções, das sensações corporais e do prazer, componentes presentes através do exercício da sexualidade e já vivenciados pelos adolescentes. Nesse sentido, lembramos Foucault (2006, p.61) ao se remeter à produção da arte erótica e da ciência sexual:

No Ocidente, não temos a arte erótica. Em outras palavras, não se ensina a fazer amor, a obter o prazer, a dar prazer aos outros, a maximizar, a intensificar seu próprio prazer pelo prazer dos outros. Nada disso é ensinado no Ocidente, e não há discurso ou iniciação outra a essa arte erótica senão a clandestina e puramente interindividual. Em compensação, temos ou tentamos ter uma ciência sexual - *scientia sexualis* – sobre a sexualidade das pessoas, e não sobre o prazer delas, alguma coisa que não seria como fazer para que o prazer seja o mais intenso possível, mas sim qual é a verdade dessa coisa que, no indivíduo, é seu sexo ou sua sexualidade [...].

Apresentamos-lhes a palavra sexo e pedimos que eles respondessem o que esta palavra

lhes fazia lembrar:

É prazeroso sentir o calor do outro corpo, é muito bom (Jorge).  
 Relembro a primeira vez e me dá calafrio, vontade de fazer de novo (Cláudio).  
 Um homem com uma mulher fazendo sexo, uma mulher bem gostosa, é muito bom (Fernando).  
 Namoro, transar, tesão, emoção, prazer (Mauro).  
 Prevenções tipo camisinha ou escolher a pessoa certa para fazer gostoso o sexo com a garota (Tadeu).  
 Transa, namoro na hora da cama (Romário).  
 Muito tesão, vontade de fazer sexo, masturbação (Robson).  
 Relação sexual, sexo é carnaval sexo é animal, sexo é uma coisa boa (Edu).  
 Minutos de prazer (Dário).  
 Muito bom, posição de quatro que me dar mais prazer, a menina gosta e sente mais prazer, ela gosta (Paulo).  
 Tesão, gosto muito, fico com vontade de fazer sexo, bater uma punheta (Ari).

O sentido do sexo para os onze adolescentes está relacionado com “prazer” “tesão”, “muito bom”, “gostoso”, “relação sexual”, “transa”, “namorar na cama”, “vontade de fazer de novo”. Os discursos obtidos através da utilização da oficina confirmam o que já havia sido dito por eles através da entrevista num primeiro momento. Um adolescente apontou a palavra prevenção e escreveu camisinha para a prática do “sexo com alguém desconhecido ou escolher a pessoa certa”. Cláudio, Robson e Ari expressaram, que ao falarem de sexo, ao lembrarem-se de sexo, isso provocava neles, vontade, desejo, “vontade de fazer sexo”, apontando para o momento que estão vivendo: a associação da adolescência com a sexualidade. Os discursos de Robson e Ari se referiram à prática do prazer através da masturbação, até então não mencionada no discurso de nenhum deles. O detalhe da posição sexual como propiciadora de mais prazer foi referido por Paulo, dado novo, também ainda não apontado pelos adolescentes da pesquisa. Os novos elementos apontam cada vez mais no sentido de reforçar a afirmação do prazer ligado à sexualidade deles. Percebemos a produção da sexualidade desse grupo, como uma sexualidade movida pelo prazer, pela vontade e pelo desejo, uma sexualidade que nos parece hedonista.

A produção de sentidos da sexualidade do grupo aponta para uma sexualidade prazerosa, ou seja, apesar de uma vida atravessada por dificuldades diversas no campo familiar e sócio-econômico, os dados nos levaram a crer que estes adolescentes no que diz respeito à expressão da sexualidade, do exercício sexual, não apresentaram questões que apontassem para variações entre os discursos apresentados. A sexualidade deles pareceu convergir em experiências, vivências que os conduziram a falar de prazer, de bem-estar, de satisfação, de desejo, de vontade pela repetição deste prazer. Eles falaram da sexualidade de forma agradável, satisfatória, que lhes proporcionou prazer, vontade e desejo sem a

apresentação de conflitos. Falaram da sexualidade sem apresentar sinais de repressão (baseada talvez em algumas aprendizagens nas quais se implicaram, acreditamos, por exemplo, nas dos filmes pornôs, de revistas) e sem grandes questionamentos nesta área. Eles falaram de si mesmos, de suas experiências e suas histórias pessoais.

A partir dos discursos que intencionamos provocar com a utilização da dinâmica, não percebemos contradições, conflitos quando confrontados com os discursos das entrevistas. Observamos a inclusão de alguns dados novos que serviram para complementar e enriquecer a pesquisa.

O prazer apresentado através do exercício da sexualidade do grupo parece ser algo da ordem que positiviza a sexualidade deles talvez por isso eles se remetem à prática sexual com tanta energia, motivação, ânimo, disposição etc. A sexualidade é um dos aspectos da vida que constitui o ser humano. Ao nascer, o bebê entra em contato com sensações, que além de suprirem suas necessidades de sobrevivência, passam também a inscrever no seu psiquismo uma outra ordem: a do prazer. A partir disso, ele começa a construção do campo da sua sexualidade, que abrange aspectos psicológicos, biológicos, sociais e culturais.

Os adolescentes do abrigo, através dos seus discursos, “confessaram” que a sexualidade deles vem sendo construída através de experiências que os remetem ao prazer imediato. Lembramos que seus discursos referentes à primeira relação sexual também apresentaram como resultado “o prazer”, “coisa boa”, “foi bom”. Percebemos, neste grupo, que os discursos relativos ao início da vida sexual, de certa forma, são “mantidos” até os dias da pesquisa, ou seja, os adolescentes continuam associando a sexualidade ao prazer, à satisfação.

Para Costa (1999, p.9), no seu artigo, “Foucault e a terapêutica dos prazeres”: “o prazer é uma palavra chave na reflexão de Foucault sobre a ética. Mas a forma como a noção é apresentada e discutida nem sempre parece estar à altura do ideal foucaultiano de uma vida bela, criativa e livre”. E prossegue:

A noção de prazer foi revista por Foucault, de modo a se opor ao peso da sexualidade na história do sujeito ocidental. Para ele, a sexualidade nem é uma realidade objetiva independente de descrição nem a manifestação aparente de um desejo sexual universalmente presente e oculto em todos nós. Essa tese se desdobrou em dois momentos. Foucault, em um primeiro momento, mostrou como as sexualidades conhecidas foram construídas por movimentos, simultâneos ou sucessivos, de repressão e incitação às novas condutas eróticas criadas e estabilizadas nos séculos XVIII e XIX. Ao estudar, posteriormente, as éticas sexuais antigas tornou a explicação mais complexa. O sujeito, além de formado pela ação dos dispositivos disciplinares, também aprende a se constituir sexualmente agindo sobre si por meio das tecnologias do *self*. Foucault começa, nesse segundo momento, a enfatizar as noções de ascese, uso

dos prazeres e cuidados de si.

De acordo com Costa (2009), o conceito de prazer não é discutido por Foucault. Cria uma gramática ao termo, pois o emprega de várias maneiras a partir de contextos discursivos diferentes. Costa aponta três usos diferentes do termo prazer: prazer no sentido ontológico, em que o prazer se apresenta como a última razão do sujeito. A verdade do sujeito sexual é conhecida através de seus desejos, dessa forma, “o sujeito da “estilística da existência” experimenta sua liberdade exercendo a capacidade de dar prazer a si e aos outros nas relações de amizade” (Ibidem, p.9). Prazer com uma função epistemológica em que o prazer é utilizado como o critério da forma livre através da qual nos constituímos. E o prazer como experiência emocional.

Para o autor (2009, p.9), os prazeres são “polimorfos, plurifuncionais e sempre abertos à redefinições”. Foucault, ao comparar o complexo “ato-prazer-desejo” nas culturas chinesa, grega, cristã e moderna, diz no final que hoje, não se sabe o que o prazer. Prossegue afirmando as contradições e a complexidade geradas pelo uso do termo prazer por Foucault:

Ele, de fato, criou contradições que continuam sem resposta, ao tentar fundamentar a idéia de “estilística de existência” na mobilidade e na indeterminação dos prazeres. Seu sujeito ideal, feito de pedaços de culturas dispersas no tempo e no espaço, é, sem dúvida, um magnífico exemplo de imaginação criativa. No entanto, o cimento do prazer que deveria colar gregos, romanos, cristãos e californianos em uma imagem coerente, ainda não adquiriu solidez ou firmeza. Certas questões permanecem em aberto.

Acreditamos que talvez o prazer referido nos discursos dos adolescentes da pesquisa se aproxima mais do que Costa apontou como prazer relacionado à experiência emocional, principalmente, pelo fato do prazer se encontrar ligado a componentes sensuais e sentimentais associados às sensações do corpo do adolescente.

Esse uso é, sem dúvida, o mais interessante e o mais problemático. Foucault, às vezes, emprega o termo prazer tendo como referente estímulos corporais da ordem das sensações. Outras vezes, o referente do prazer são estados de consciência diversos, vinculados ou não à relações interpessoais, como sentimentos amorosos, sofrimentos ou êxtases passionais. Por fim, o prazer se refere a estados de gozo paroxístico, próximos da iluminação ou transe místicos (COSTA, 2000, p.9).

Pensamos que a maneira como esses adolescentes vivenciam esse período de vida – adolescência - repercute na forma como eles expressam sua sexualidade já que a sexualidade

constitui parte de formação dos processos de subjetivação dessa passagem para a constituição da vida adulta. Como vimos no Capítulo 4, nossa pesquisa levanta questões acerca da existência da chamada crise da adolescência em relação aos sujeitos da nossa pesquisa no sentido de que eles fazem parte de uma parcela da população brasileira que dadas as suas condições sociais, econômicas, familiares, psicológicas entram desde muito cedo em contato com necessidades e demandas que lhes exigem um tipo “especial” de atuação frente aos problemas e dificuldades de suas vidas.

As teorias principalmente no campo “psi” que tratam a passagem adolescente considerando-a enquanto crise, momento de turbulência, quase sempre o fazem sem fazerem referência a que tipo de adolescência estão se referindo (que adolescência é esta?), nem especificam quem são esses adolescentes aos quais estão se endereçando essas teorias, o que pode levar a interpretações variadas no sentido de que esta característica deve acontecer, por exemplo, a todos os adolescentes?. No entanto, a partir dos estudos baseados em Foucault, passamos a refletir acerca de questões com referência à produção do conhecimento humano, fundamentalmente, construídas a partir de relações de saber-poder. Dessa forma, passamos a refletir, a problematizar e duvidar de algumas construções teóricas que antes tinham valor de “verdade” para nós, mas que passamos a questioná-las.

Os achados da nossa pesquisa nos fazem levantar alguns questionamentos acerca da produção da sexualidade desses adolescentes. Não estamos negando que exista crise na adolescência, não estamos negando que a inserção dos adolescentes no campo da sexualidade não seja um momento conflitante e marcado pela angústia, o que queremos pontuar é que para esse grupo investigado, os discursos dos adolescentes apontaram para resultados que nos fazem duvidar de determinadas certezas já instituídas, principalmente porque levamos em consideração a construção dos processos de subjetivação dos adolescentes investigados: adolescentes pobres com passagem pela rua e que se encontram em situação de abrigo. Essas variáveis nos provocaram a por uma lente no sentido de percebê-los de uma forma diferente dos vários outros tipos de adolescentes.

Encontramos em Chagas (1995) questionamentos que sintonizam com nossa forma de tentar entender os dados encontrados por nós no sentido de que todas as implicações com relação ao modo de vida, principalmente o imperativo da sobrevivência, contexto, história de vida seguidos dos seus efeitos e conseqüências vividos por estes adolescentes nos permitem a levantar questões acerca da realidade da crise psíquica e da existência da própria fase que caracteriza a passagem do mundo infantil ao adulto.

Dessa forma, a adolescência deles a partir dos discursos, não parece apontar para a

existência de crise. A sexualidade expressada por eles parece apontar para a constituição do campo do prazer sexual. Nosso grupo de adolescentes falou acerca da sua sexualidade sem que percebêssemos a apresentação de constrangimentos ou dificuldades de externarem aspectos pessoais, íntimos. Nesse sentido, todas as perguntas que lhe fizemos foram respondidas. Observamos inclusive, uma certa espontaneidade e até facilidade de expressarem sentimentos, afetos e emoções durante o transcorrer do desenvolvimento da nossa pesquisa.

## 6 CONCLUSÕES

*E falta sempre uma coisa, um copo, uma brisa, uma frase. E a vida dói quanto mais se goza e quanto mais se inventa.*

Fernando Pessoa

Estudar como a população de criança e adolescente pobres foi sendo produzida ao longo do tempo no Brasil, nos fez compreender como nos encontramos, no século XXI, diante de problemas que, apesar de todo o avanço tecnológico, intelectual e “político”, ainda parecem ser os mesmos: crianças e adolescentes continuam a perambular pelas ruas das cidades brasileiras. Na realidade, a forma como as crianças e adolescentes são vistos e tratados pelas políticas públicas ainda privilegia normas com o objetivo de exercer o controle social. Não percebemos, no entanto, o interesse no sentido de resolução e aprofundamento desta problemática.

O abandono desta população pobre produziu e produz várias metáforas, tais como abandonados, órfãos, desvalidos, criminosos, vadios, viciosos, delinquentes, menores, irregulares, sujeitos de direito, cidadãos, cada uma relativa a um determinado contexto histórico, objeto de preocupação no meio religioso, filantrópico, acadêmico, político etc. A realidade aponta que a situação de pobreza, de carência material dessa população não dar conta de explicar a produção da violação dos direitos da criança e do adolescente. Parece-nos que essas crianças e esses adolescentes precisam de outra escuta, para que possam, de verdade, ajudar a construir sentidos possíveis na produção de políticas públicas e no que eles desejam e esperam para si mesmos.

As idéias de salvação desta população pobre, desde o Brasil colônia até os dias atuais, através da igreja, da filantropia e dos poderes públicos já foram comprovadas como um grande engano. Na contemporaneidade, o cenário que percebemos em relação à problemática da produção de crianças e adolescentes pobres consiste num jogo de relações de poderes (poder pastoral, soberano, disciplinar, biopoder, controle) que atuam a serviço do que se passou a chamar a “governamentalidade” das crianças e adolescentes pobres. Entendemos que não há mágica; a realidade social desta população deve ser construída com ela, a partir das exigências do mercado competitivo da escolarização e da profissionalização de forma que possa atuar no sentido de provocar as mudanças necessárias e produtivas em suas vidas. Tudo isso passa não apenas pela elaboração de leis (ECA), mas principalmente por uma ação

conjunta e eficaz na produção de uma sociedade em que se construam formas de atuação baseadas no reconhecimento e legitimação dos direitos destas crianças e adolescentes e sem que sejam necessárias ações assistencialistas.

A compreensão da forma como as crianças e adolescentes pobres vêm sendo produzidos no nosso país foi fundamental, no sentido de percebermos como questões relativas aos processos de subjetivação e produção da sexualidade de um grupo de adolescentes que constitui esta população são construídas a partir de relações de poder-saber. Desta forma, durante o processo de investigação, cujo objetivo foi a produção de sentidos da sexualidade do grupo de adolescentes com experiência de rua e em situação de abrigo, percorremos caminhos, relacionados ao conhecimento da subjetividade específica da adolescência deste grupo, por consideramos necessários e instrumentais para a pesquisa.

Os discursos apresentados acerca da adolescência transitaram no campo de teorias (biológica e psicológica), ou seja, os adolescentes associaram esse período de vida relacionando-o a uma fase do desenvolvimento humano, de “normalidade” e a características biológicas. Todas elas se encontram no campo de produções de saberes e práticas das ciências modernas, áreas de relações de saber-poder em que o sujeito adolescente foi sendo construído no sentido de ser utilizado pelo biopoder como uma estratégia de domínio e controle dessa população.

Consideramos a adolescência como uma invenção da modernidade, como um fenômeno histórico-cultural, e que deve ser pensado a partir de referenciais específicos do grupo investigado, tais como a história de vida individual, as variáveis sociais, familiares, culturais e afetivas dentre outras, pois acreditamos na construção das adolescências, e não numa adolescência em que todos os sujeitos obedeçam a uma lei geral.

Dessa forma, ao se tratar a adolescência, é necessário que se especifique de que sujeito estamos falando e o campo em que essa adolescência está circunscrita, pois estas variáveis interferem na compreensão e no sentido dos processos de formação da subjetividade do adolescente. A adolescência apresentada pelo grupo parece não apontar para um momento de crise e turbulência enquanto crise psíquica, normativa como apontam algumas teorias “psi” principalmente porque algumas dessas teorias não dizem para que tipo de adolescência, de adolescente foram produzidas. Chagas (1995), ao se remeter ao universo da vida das crianças pobres que são submetidas a tratar de questões da ordem da sobrevivência desde cedo, de condições miseráveis de vida e expostas às agressões e dificuldades impostas pelo cotidiano, indaga se há adolescência no mundo em que vivem essas crianças. Pensamos nessa possibilidade e seguindo essa linha de raciocínio, se não há adolescência, provavelmente,



também não há crise. Refletimos que há ainda muito o quê se investigar neste campo e com essa camada da população, as pesquisas apontarão os diferentes caminhos e a construção de outras teorias.

O grupo de adolescentes pesquisado, a partir da entrevista, apresentou elementos que constituem a sua forma de ser, pensar, estar, agir e sentir, relativos a este período específico de vida. Percebemos que esses adolescentes, a partir da história de vida, apresentaram algumas coisas em comum, como por exemplo: o grupo foi constituído por adolescentes masculinos da classe pobre, que por algum motivo foi abandonado ou abandonou a família, que apresentou problemas de atraso, cortes, interrupções na vida escolar, que usou droga, que deixou de usá-la, que nunca usou droga. Todos do grupo já se iniciaram sexualmente e apontaram a sexualidade como algo que lhes dá satisfação e prazer. Todos os adolescentes passaram pela experiência de vida na rua. Muitos deles têm sonhos e expectativas de voltar para sua família e/ou construir sua própria família; possuir sua casa própria, ter uma profissão, ter emprego, trabalhar. Apesar destas variáveis, dentre outras em comum, apresentamos através dos seus discursos, detalhes na forma de ser que constituíram e constituem os processos de subjetivação na produção de cada um ser.

Todos os adolescentes que se encontram no abrigo têm referência familiar recebem visitas e mantêm contato com seus familiares. Esse dado confirma muitas das pesquisas já existentes e a “carência material” é apontada por inúmeras pesquisas como a causa que leva essa parcela da população a buscar os abrigos. Sentimos através dos discursos a importância e o valor principalmente emocional que eles expressaram ao se remeterem às figuras familiares. Apresentaram relações transferenciais com o significado do abrigo (como se fosse a casa deles), com os companheiros (como se fossem seus irmãos) elementos esses que apontam para algo da ordem do desejo deles. Muitos fazem projetos e esperam retornar para sua família, sua casa e também sonham em construir sua própria família.

Percebemos, através dos discursos dos adolescentes, que a experiência de rua vivida por eles e a situação de abrigo (em que se encontravam), provocaram implicações referentes aos seus processos de subjetivação. A rua e o abrigo, neste caso, constituem elementos produtores de subjetividade desses adolescentes. A experiência de rua ficou marcada para eles como necessidade de sobrevivência pessoal e familiar, como um desejo, curiosidade, influência de colegas, amigos, problemas com a família, uso e manutenção de droga, diversão etc. Os aspectos relativos à sexualidade na rua, pouco foram referidos por eles, fato que, de certa forma nos surpreendeu.

O abrigo provocou mudanças na vida de muitos deles, principalmente na área escolar,

pois todos retomaram, obrigatoriamente aos estudos, e também em relação ao uso de droga, pois é “proibido” seu uso no abrigo. Esses aspectos foram reconhecidos pelos adolescentes através dos discursos, como propiciadores de projetos em suas vidas. Os adolescentes se remeteram à rua e ao abrigo de forma comparativa, positivando a vida do abrigo, em relação ao estabelecimento de alguns limites, algumas normas, regras e disciplina. Alguns fizeram observações do efeito afirmativo que a aprendizagem dos limites imprimiu em suas vidas pessoais. Os discursos apontaram, a partir da rua e do abrigo, mudanças na forma de ser, de perceber, de desejar e de sentir-se em relação a si mesmo e também na maneira de perceber os outros e a realidade cotidiana. Percebemos as normas disciplinares pelas relações discursivas e de saber-poder, da medicina e da pedagogia, provocando mudanças na vida destes adolescentes na perspectiva de assujeitamento desses sujeitos com objetivo de torná-los dóceis e úteis à nação, eis a meta do perfil esperado desses cidadãos, através de ações estratégicas do biopoder quando se trata da “arte de governar” esta parcela da população brasileira. O abrigo através da atuação do poder disciplinador opera através das tecnologias como produtor da construção dos processos de subjetivação dos adolescentes

Na adolescência o corpo e a mente estão em processo de mudança e o adolescente se torna apto para a interação, as trocas afetivo-sociais (ficar, namorar) e para a reprodução. Entendemos que a preocupação com a iniciação sexual do adolescente é também uma forma de controle do corpo e da sexualidade, momento em que sua sexualidade passa a ganhar mais visibilidade para sociedade. A iniciação sexual na adolescência, para além de ser considerada uma passagem para vida adulta, momento de ressignificação do afeto e do corpo produtores de subjetividade, pode ser considerada como um momento de normatização e normalização da sexualidade do(a) adolescente, pois o corpo passa a atuar também de forma genital. Além disso, o corpo passa a ser objeto de controle das políticas públicas, através do biopoder, e, como tal, o corpo dos (as) adolescentes deve ser regulado pela via disciplinar.

A sexualidade do adolescente tornou-se um objeto de estudo e também de intervenção das políticas públicas fruto da atuação do biopoder e ganhou visibilidade para as biopolíticas que atuam como mecanismos de controle, através dos diversos discursos e práticas utilizados pelas ciências pela via do poder-saber. Assim, os saberes utilizados pela medicina, pedagogia, sociologia, psicanálise, psicologia etc., entram em ação, através do papel social e político que têm a cumprir, disputando relações de poder-saber, na tentativa de normatizar, de normalizar e disciplinar o corpo e a mente do adolescente, atuando na forma como ele deve ser, estar e sentir. Cada área do conhecimento, a partir de seus referenciais, vai tentando dar conta dos diversos aspectos que envolvem a adolescência no sentido de produzir a adolescência pobre

como objeto de conhecimento e governo. No entanto, toda essa busca das ciências aponta para formas diferentes de controle, através dos seus dispositivos. Os vários discursos são, na realidade, mecanismos de poder, de controle social, pois cada ciência vai utilizar seus mecanismos de poder/saber para produzir uma “verdade”, apontada como verdadeira, acerca da sexualidade do adolescente.

O biopoder utiliza políticas públicas que trabalham no campo do exercício dos direitos sexuais e reprodutivos dos adolescentes e, através de estudos, apontam formas de subjetivação do comportamento e do corpo do adolescente. O controle da sexualidade do adolescente se encontra no cerne dessa questão. Segundo Teshainer (2006, p.13),

pelos estudos sobre biopolítica, percebi que esta tem como principal objetivo controlar a vida dos cidadãos, sujeitando-os a formas sutis de controle; a porta de entrada para o exercício deste controle parece ser a sexualidade já que essa tem uma relação íntima com o ser humano.

Observamos que há uma relativa permissividade em relação à sexualidade do adolescente; a proibição do sexo já não é a tônica de muitos discursos disciplinares. A disciplinarização atua muito e, cada vez mais, no abrigo, na forma e condições reais da prática sexual. Não observamos, no abrigo, com exceção das palestras (BEMFAM) mencionadas nos discursos dos adolescentes, outra atividade que trabalhasse a questão da sexualidade diferente da perspectiva anátomo-biológica, na forma em que o corpo deve ser cuidado no exercício do ato sexual para evitar as DST's, AIDS e a reprodução. O discurso adotado no abrigo também não se preocupou em trabalhar a sexualidade dos adolescentes nos seus aspectos afetivos, emocionais e ligados à ordem do prazer. Há uma preocupação centrada no corpo, que pode adoecer e até morrer. Pareceu-nos que a “garantia” do exercício da sexualidade protegida não é um prazer, pois não se fala nisso, mas o não adoecimento, a saúde se contrapondo à doença. O corpo é visto a partir de uma perspectiva apenas biológica sem considerar os aspectos psicológicos e afetivos.

Desta forma, a sexualidade se encontra associada a questões relacionadas aos aspectos do modelo biológico, saúde-doença. De uma maneira geral, os discursos dos adolescentes apresentaram essa preocupação referente ao exercício da sexualidade, como o risco de contrair doenças, como o perigo a que podiam estar expostos se não usassem o preservativo, e uma preocupação mínima com a reprodução. Nos discursos dos adolescentes, apenas um dos onze mencionou a questão do risco da gravidez, associando-o à prática sexual.

A relação sexual é enfatizada por eles como um momento de “prazer, de tesão”. O

aspecto do prazer relacionado às trocas afetivo-emocionais ao exercício da sexualidade, não é mencionado por eles como preocupação institucional. A sexualidade não apareceu como possibilidade de prazer, mas como cuidado com o controle de uma sexualidade normativa, disciplinada. A mensagem parece ser expressa assim: “pode transar, mas desde que seu corpo obedeça às regras dessa ou daquela prática sexual; pode transar mas tem que ser desse jeito porque assim é que é “normal”; pode transar, desde que seja fora do abrigo”. Há, assim, uma “permissividade”, desde que a sexualidade atue obedecendo ao dispositivo normativo. A sexualidade do adolescente está submetida aos discursos das diversas disciplinas que falam dela e por ela.

Conforme Teshainer (2006, p.61), “o poder disciplinar estabelece a norma como princípio de partida e a normalização como prescrição universal”. Na realidade, prazer e cuidados com a saúde deveriam vir juntos, pois não se encontram separados. A afetividade constitui a saúde, a sexualidade do adolescente. Falar de prazer, do prazer sexual, daquilo que impulsiona a prática sexual, não deve ser tomado como algo ligado à moral, à religião a certo e ao errado, ao bem e ao mal, mas a algo que constitui e é constituído pela produção da sexualidade humana.

O discurso da produção dos sentidos da sexualidade dos adolescentes, mesmo reconhecendo que há um feixe de discursos que atravessa esta produção, por exemplo, o que alguns aprenderam com a família, escola, colegas, amigos, namoradas, parceiras, pessoas na rua, mídia, filmes, TV, revistas, profissionais do abrigo etc., todas as influências que experimentaram, toda multiplicidade discursiva em torno do sexo apontou para a construção de uma sexualidade traduzida pelo termo prazer. Isso nos levou a crer que este modelo de sexualidade não foi o referido às aprendizagens discursivas do abrigo; que os adolescentes até podem considerar as recomendações aprendidas na instituição, mas, ao se remeterem à sua sexualidade, escolheram outras fontes de referência, com as quais talvez se identifiquem e se aproximem mais daquilo que sentem, desejam e vivenciam nas suas trocas afetivas. Assim, consideramos a expressão do discurso da sexualidade relativo ao prazer, de certa forma, como uma resistência ao modelo do “discurso oficial” da instituição. Para Teshainer (2006, p.61):

A constituição do poder disciplinar se dá através da localização da função sujeito, da singularização somática, da vigilância perpétua, da escrita, dos mecanismos de punição infinitesimal, da projeção da psique como um núcleo de virtualidades e, finalmente, da divisão normal – anormal.

Os adolescentes parecem escapar da normatividade do modelo biológico, linear,

institucional, através de outras aprendizagens, saberes e práticas. Outras fontes nutrem também os sentidos da sexualidade deles. É necessário deixá-los falar da sua sexualidade, parece-nos, urgente, saber ouvi-los. Essa prática é quase inexistente em seu cotidiano. Falar sobre sexo ainda requer comportamentos reticentes, ambíguos, linguagem cuidadosa, medo de não deixar o outro à vontade, em posição confessional. Como diz Foucault (1979, p.229):

Como se explica que, em uma sociedade como a nossa, a sexualidade não seja simplesmente aquilo que permita a reprodução da espécie, da família, dos indivíduos? Não seja simplesmente alguma coisa que dê prazer e gozo? Como é possível que ela tenha sido considerada como o lugar privilegiado em que nossa “verdade” profunda é lida, é dita? Pois o essencial é que, a partir do cristianismo, o Ocidente não parou de dizer. “Para saber quem és, conheças teu sexo”. O sexo sempre foi o núcleo onde se aloja, juntamente com o devir de nossa espécie, nossa “verdade” de sujeito humano.

Entendemos que a educação, que atravessa as práticas e os saberes, especificamente desse abrigo, em relação à forma de tratar a sexualidade dos adolescentes, possui componentes comprometidos com a regulação e com o disciplinamento, elementos da biopolítica, relativos ao modo de vida dessa população pobre. O abrigo parece preocupar-se com a sexualidade associada à doenças e à reprodução, fato que aponta para atuação do biopoder. Trabalhar a sexualidade de adolescentes neste contexto, exige do educador essa compreensão da realidade, marcada por feixes de poderes que se conformam, mas que também resistem às regulações e aos controles exigidos pelo discurso do biopoder. O fato de manter-se atento à uma prática em sintonia com as estratégias utilizadas pela biopolítica e a clareza de não ser ingênuo apontam para possibilidades outras de ações educativas no campo da sexualidade do adolescente.

As verdades que são produzidas através dos dispositivos disciplinares se encontram investidas de uma economia específica que fabrica verdades de cunho intencional, político e histórico, que, por sua vez, produzem e constroem formas subjetivas do adolescente e na sexualidade humana. Para Foucault, (1984, p.13) "Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir".

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A & KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

ABRAMOVAY, Miriam. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ALBERTI, Sonia. **Esse sujeito adolescente**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de Crianças no Brasil In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault**. *Revistas Aulas*, São Paulo, n.3, 2007.

\_\_\_\_\_, Inês Lacerda. “Vigiar, Punir ou Educar?”. In: **Revista Educação – Foucault**. Editora Segmento. São Paulo, n. 3, 2007.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de. **Decifra-me ou devoro-te... História oral de vida dos meninos de Salvador**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

BAUER, Martin W., GASKELL, George (editores); **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BIRMAN, Joel. **Entre cuidado e saber de si: sobre Foucault e a psicanálise**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000. (Conexões; 7)

\_\_\_\_\_. Erotismo, desamparo e feminilidade – Uma leitura psicanalítica sobre a sexualidade. In: LOYOLA, Maria Andréa (Org.). **A sexualidade nas ciências humanas**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

BOMFIM, L. M. C. **Metáforas de amor, decepção e descobertas – Iniciação sexual em**

**adolescentes femininas.** Fortaleza, 1999. 108 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará, 1999.

BRAGANTE, L. A. Sexualidade. In: COSTA, Moacir. **Amor e sexualidade – A Resolução dos Preconceitos.** São Paulo: Gente, 1995.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência.** São Paulo: Publifolha, 2000 – (Folha explica).

CARDANO, M. **Il sociologo e le sue muse. Qualità e quantità nella ricerca sociologica.** Rassegna Italiana di Sociologia, XXXII, n.2: 181-223, 1991.

CERQUEIRA, Monique Borba. **Pobres, nômades e incivilizáveis:** potência e criação de novos modos de vida. Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. PUC/SP, 2006.

CHAGAS, Arnaldo. **Adolescência - um fenômeno contraditório.** Revista Catharsis – Disponível em: <<http://www.revistapsicologia.com.br>>. Ano 1. 1995. Acesso em: 10 jun 2009.

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

\_\_\_\_\_, Jurandir Freire. **Foucault e a terapêutica dos prazeres.** In: Revista Agora. Rio de Janeiro: v.2, n.1, p.9 - 25, 1999. Disponível em: <[ejfreirecosta.sites.uol.com.br/artigos/artigos\\_HTML](http://ejfreirecosta.sites.uol.com.br/artigos/artigos_HTML)>. Acesso em 10 mar 2009.

DANZIATO, Octávia de Carvalho Martin. **ONG'S e a prática social com adolescentes:** demarcações históricas discursivas. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998 (Coleção outros diálogos).

DOLTO, Françoise. **A Causa dos adolescentes.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias.** Tradução de M. T. da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: edições Graal, 1980.

ERICKSON, E. H. **Identidade - juventude e crise.** Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (Lei Federal 8.069 de 13 de julho de

1990). Imprensa Oficial do Ceará.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Tradução e organização de Roberto Machado. 23. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. **Resumo dos Cursos do Collège de France (1970 – 1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ética, sexualidade, política**. Tradução de Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. In: OBRAS Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. V.7. (Edição Standard).

GADELHA, Sylvio de S. **Subjetividade e menor-idade**. São Paulo: Annablume: Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desportos, 1998.

\_\_\_\_\_. **Biopolítica e Educação**. (mimeo). Fortaleza, 2007.

GALLATIN, J. E. **Adolescência e individualidade**: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência. Tradução: Antônio Carlos Amador Pereira, Rosane Amador Pereira. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda, 1978.

GUTIERRA, B. C. C. **Adolescência, psicanálise e educação**: o mestre “possível” de adolescentes. São Paulo: Avercamp 2003.

HASS, Aaron. **Sexualidade na adolescência**. Tradução: Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1981.



KALINA, E. **Psicoterapia de adolescentes**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976.

KNOBEL, M. A Síndrome da Adolescência Feminina. In: ABERASTURY, A & KNOBEL, M. **Adolescência normal**. 10. ed., cap. 2, Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

LEITE, Lígia Costa. **Meninos de rua: a infância excluída no Brasil**. São Paulo: Atual, 2001. (Espaço & Debate)

\_\_\_\_\_. **A razão dos invencíveis: meninos de rua – o rompimento da ordem (1554 – 1994)**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/IPUB, 1998.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LONDOÑO, Fernando Torres. A origem do conceito menor In: DEL PRIORE, Mary. **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1998.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001a.

MARTÍNEZ REGUERA, Enrique. **Crianças de ninguém, crianças de rua**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Juarez de; ACQUAVIVA, Marcus Cláudio. **Código de Menores Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979, acompanhada de Legislação sobre o Menor e de Índice Alfabético – Remissivo**. 2 ed; editora Saraiva,1980. (p.1 -2; 3 -4).

OLIVEIRA, W. F. de. **Educação social de rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PASSETTI, Edson. **O que é menor**. São Paulo: editora Brasiliense, 1999.

\_\_\_\_\_. Crianças carentes e políticas públicas In: DEL PRIORE, Mary. Organizadora.

**História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999.

PEREIRA, Antônio C. A. **O adolescente em desenvolvimento.** São Paulo: HARBRA, 2005.

PEREIRA JR., A. Um país que mascara seu rosto. In: \_\_\_\_\_; BEZERRA, J. L.; PEIXOTO, N. B. As máquinas de guerra contra os aparelhos de captura. In: PACHECO, Anaelise.; VAZ, Paulo (orgs.). **Vozes no milênio:** para pensar a globalização. Rio de Janeiro: Gryphus; Museu da República, 2002.

HERINGER, R. (orgs.). **Os impasses da cidadania.** Rio de Janeiro: IBASE, 1992.

IPEA/DISOC (2003). **Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede SAC.** Disponível em: <ipea.gov.br>. Acesso em: 20 jun 2009.

REVEL, Judith. **Michel Foucault:** conceitos essenciais. Tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIZZINI, Irene. Crianças e menores – Do pátrio poder ao pátrio dever – Um histórico da legislação para a infância no Brasil In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene Organizadores. **A arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. Pequenos Trabalhadores do Brasil In: DEL PRIORE, Mary. Organizadora. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999.

RUFFINO, Rodolfo. Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In: RAPAPPORT, Clara Regina (Coordenadora). **Adolescência:** abordagem psicanalítica. São Paulo: EPU, 1993.

SADER, E. Democracia é coisa de gente grande? In: \_\_\_\_\_; BIERRENBACH, M. I.; FIGUEIREDO, C.P. **Fogo no pavilhão – uma proposta de liberdade para o menor.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Criança e Criminalidade no Início do Século In: In: DEL PRIORE, Mary. Organizadora. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999.

TESHAINER, Marcus César Ricci. **Psicanálise e biopolítica:** contribuição para a ética e a

política em Michel Foucault. Porto Alegre, RS: Zouk, 2006.

## **DOCUMENTOS – SITE**

- Estatuto Social – Associação Barraca da Amizade. Averbação 20 de janeiro de 2004. (mimeo). Fortaleza- CE.

- Proposta Pedagógica da Barraca da Amizade em seu Trabalho de Atendimento a Crianças e Adolescentes provenientes das Ruas. (mimeo). Fortaleza- CE.

- Código de Menores de 1927. Disponível em: <[www.soleis.com.br](http://www.soleis.com.br)>. Acesso em: 26 set 2009.

- Para resgatar as crianças da solidão da pobreza. Disponível em: <[http://www.institutoarcor.org.br/novo/interna.asp?secao=s&pagina=carta\\_educacional\\_3](http://www.institutoarcor.org.br/novo/interna.asp?secao=s&pagina=carta_educacional_3)>. Acesso em: 12 jun 2009.

**APÊNDICE 1 - FICHA DE MAPEAMENTO DOS ABRIGOS**

Caráter da Instituição: Estadual  Municipal  Privada  ONG  Ligada à entidade cristã

Clientela atendida: M  F  Mista

Faixa etária: (                    )

Turno de atendimento: D  N  24 horas

Distância: (                    )

Número de adolescentes: (                    )

Capacidade de atendimento: (                    )

Atende adolescentes “especiais”:

Tipo de vínculo com a instituição (permanência):

Tipo de trabalho realizado pela instituição:

Equipe pedagógica (formação e nº):

Natureza do contato: Bom  Regular  Ruim

## APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS VISITAS AOS ABRIGOS

1. Procurar documentação que trata da história do nascimento, origem do abrigo. Regulamento. Atividades realizadas no abrigo voltadas para demanda dos meninos. Atividades e rotinas disciplinares. Por que este abrigo é só para os meninos?
2. Observar o quadro dos Recursos Humanos que trabalha no abrigo e suas respectivas atividades. Mecanismo de funcionamento do trabalho desenvolvido. Observar a estrutura arquitetônica do abrigo, a organização espacial das salas, distribuição dos dormitórios, banheiros, área de lazer, esporte, refeitório, pátios, portões etc.
3. Observar a dinâmica do cotidiano no abrigo: como os meninos chegam ao abrigo? Existem critérios, exigências de aceitação dos meninos por parte da Instituição? Quais? Rotina de chegada/saída dos meninos. Passam por algum profissional? Qual? Como os meninos que chegam são apresentados ao grupo existente? Algum rito de apresentação?
4. Observar todas as frases, os flanelógrafos, os conteúdos das mensagens que estão postos em toda a estrutura do abrigo (discursos do equipamento).
5. Perceber as falas, linguagens, ruídos nos discursos dos adolescentes nos horários livres de lazer, esporte, refeições etc.
6. Identificar os rituais e as relações que se estabelecem no horário livre. Como essas relações são estabelecidas entre eles? Há predominância de valores entre eles? Como interagem? Lideranças, quem manda? Como utilizam esse horário? Músicas que ouvem, filmes que assistem brincadeiras, livros etc. Observar suas preferências.
7. Observar se há biblioteca. Quais livros são os mais solicitados? Se há livros que tratem da questão da sexualidade, quais? Enfoque.
8. Perceber a relação dos adolescentes com os educadores sociais. Como se dá a interação entre eles (falas, modos, ritmos etc.)?
9. Observar se há alguma documentação, prontuário que trate da história de cada menino. Perceber a relação dos adolescentes com o quadro de profissionais, direção, demais funcionários do abrigo.
10. Observar o abrigo (microespaço de poder) como um instrumento do dispositivo de sexualidade. Instituição que disciplina o corpo e o sexo? Práticas discursivas presentes? Há silêncio em relação ao sexo dos meninos? Observar o não dito de questões relativas à sexualidade

**APÊNDICE 3 - FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS**

Período realizado:

Nome fictício:

Idade:

Escolaridade:

Local de origem:

Religião:

Quantas pessoas na família:

Posição na família:

Profissão ou ocupação dos pais:

Doenças:

Procedência/Encaminhamento:

Tempo neste abrigo:

Quantos:

Primeira vez no abrigo com que idade (histórico de “internações” e/ou encaminhamentos):

Experiência de trabalho:

Curso profissionalizante:

Estágio:

## APÊNDICE 4 - ROTEIRO DA ENTREVISTA

### **Bloco I - Adolescência masculina pobre**

Nome: \_\_\_\_\_ Idade- \_\_\_\_\_

- 1) o que você entende por adolescente, o que é ser adolescente?
- 2) Você se sente adolescente? Fale sobre isso.
- 3) Em caso positivo, você nota alguma diferença entre você e outros adolescentes da sua idade?
- 4) Quais mudanças você percebe e/ou vem percebendo em você, na maneira de pensar, sentir as coisas, no seu corpo ?
- 5) O que você mais gosta em você e o que não gosta (corpo, qualidades subjetivas)?
- 6) Você possui ídolos, heróis, de quem você é fã ? Quem você gostaria de ser? Por que?
- 7) Você sofreu algum tipo de violência (física, sexual etc.) na sua família?
- 8) Caso positivo, de quem?

### **Bloco II - Percepção da sexualidade e da iniciação sexual genital**

- 1) Quando você se interessa por alguém, como você faz? Quando você percebe que essa pessoa é legal, combina com você, o que você faz, e no caso contrário?
- 2) Você conversa sobre sexo? Com quem?
- 3) Com quem você aprende/aprendeu coisas sobre sexo?
- 4) Com que idade você iniciou sua vida sexual genital?
- 5) Você decidiu sua iniciação ou foi influenciado por alguém, por algo? (fatores motivadores)
- 6) Você estava lúcido, “normal”, ou bebeu, tomou ou cheirou alguma droga, substância?
- 7) Como foi para você sua primeira vez, com quem foi, onde foi e o que isso lhe lembra (sentimentos agradáveis, decepcionantes)?
- 8) O que você esperava desse acontecimento, foi como você pensava que seria?
- 9) Você percebeu alguma mudança em você, na sua vida a partir da sua iniciação sexual?
- 10) Vocês utilizaram algum método preventivo antes e/ou durante a sua primeira relação sexual (DST's, gravidez)?

- 11) Você acha que existe um momento adequado (ideal, certo) para acontecer a primeira relação sexual? Sim/Não. em caso positivo, por quê?
- 12) O que você gostaria que fosse trabalhado com relação à sexualidade?

### **Bloco III - Percepção da experiência de rua**

- 1) Com que idade você foi pela primeira vez pra rua?
- 2) Quais motivos levaram você à rua?
- 3) Como foi seu primeiro dia na rua (sozinho, grupo, convite de alguém)?
- 4) Você aprendeu alguma coisa com relação à sexualidade (iniciação sexual) na rua? Com quem?
- 5) Você sofreu algum tipo de violência (física, sexual etc.) na rua? De quem?
- 6) Você teve alguma experiência de prostituição na rua?
- 7) O que você fazia ou como você ocupava seu tempo na rua (lazer, trabalho etc.)?
- 8) O que você mais gostava na rua?

### **Bloco IV - Percepção do abrigo**

- 1) Com que idade você foi pela primeira vez para um abrigo?
- 2) Há neste abrigo, algum momento ou atividade onde questões relacionadas à sexualidade são faladas, conversadas, trabalhadas? O que se conversa, se fala?
- 3) Como é para você morar no abrigo?
- 4) Como é a vida com os companheiros no abrigo? Fale dessa convivência.
- 5) Acontece relação sexual no abrigo?
- 6) O que você faz quando está de folga, onde vai e com quem fica?
- 7) Você recebe visita no abrigo? De quem?
- 8) O que você mais gosta no abrigo?
- 9) O que você gostaria que fosse modificado no abrigo?



**Bloco V – Expectativas**

- 1) Onde você gostaria de morar? Com quem?
- 2) O que você gostaria de mudar na sua vida?
- 3) Fale de um sonho, de um desejo seu?
- 4) O que você espera da vida? (leitura que eles fazem de suas vidas)