

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**  
**INSTITUTO DE LETRAS - IL**  
**DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS - LIP**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA - PPGL**

**RUPTURA FAMILIAR E POBREZA:**  
**A gramática da experiência no discurso de adolescentes**

**Miguel Ângelo Moreira**

**BRASÍLIA-DF**  
**Dezembro de 2007**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**  
**INSTITUTO DE LETRAS - IL**  
**DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS CLÁSSICAS - LIP**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA - PPGL**

**MIGUEL ANGELO MOREIRA**

**RUPTURA FAMILIAR E POBREZA:**  
**A gramática da experiência no discurso de adolescentes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística, Departamento de Lingüística, Língua Portuguesa e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Lingüística. Área de concentração: *Linguagem e Sociedade*.

**Orientadora: Prof(a) Dr.<sup>a</sup> Denize Elena Garcia da Silva**

**BRASÍLIA-DF**  
**Dezembro de 2007**

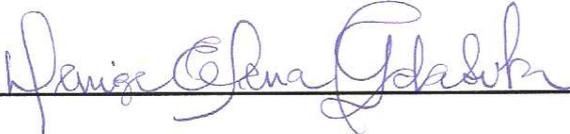
**Miguel Ângelo Moreira**

Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Letras – IL  
Departamento de Lingüística, Português e Línguas Clássicas – LIP  
Programa de Pós-Graduação em Lingüística – PPGL

**Ruptura familiar e pobreza:  
a gramática da experiência no discurso de adolescentes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística, Depto. de Lingüística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre, área de concentração *Linguagem e Sociedade*.

Banca Examinadora:



---

Denize Elena Garcia da Silva  
Doutora, Universidade de Brasília (UnB) – Presidente



---

Maria José Rodrigues Faria Coracini  
Doutora, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – Membro Efetivo



---

Maria Izabel Magalhães  
Doutora, Universidade de Brasília (UnB) – Membro Efetivo

---

Solange Maria de Barros Ibarra Papa  
Doutora, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) - Membro Suplente

Aos adolescentes de famílias pobres,  
que sejam contemplados por políticas públicas  
voltadas para educação e solidariedade.

((O que você pensa sobre seu futuro?))

*Sobre meu futuro?... Se eu continuar aqui... Eu acho que se o... uns dez anos aí... Se eu continuar aqui né... Eu tenho quinze... Se eu continuar nessa vida aí... Quando eu chegar aos dezoito... o senhor pode olhar aí... perguntar por mim... que o senhor vai me encontrar em algum cemitério aí!...*

(FELIPE, 14 ANOS / CASEIA)

((O que você pensa sobre seu futuro?))

*Arrumá uma família... construí minha casa...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS – PETI)

Os jovens pobres, abandonados pelos poderes públicos, vivenciam um ambiente sem oportunidades e sem segurança, que lhes impõe uma situação de escolha trágica: serem delinquentes ou serem vítimas.

(ABRAMOVAY ET. AL, 2002:65)

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto da participação de diversas pessoas, sem as quais não seria possível a sua elaboração.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida.

Agradeço aos adolescentes, colaboradores desta pesquisa, não apenas pelas informações dadas, mas por mostrar lições de vida que jamais esquecerei.

À irmã **Ilda** da Instituição Guardiãs da Paz, por me passar um fragmento de sua experiência com crianças e adolescentes que romperam os laços de convivência com os pais de origem e vivenciaram situações de rua, mas que, hoje, encontram-se amparadas por laços de solidariedade e afeto.

À coordenadora do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil em Luziânia, **Renata Meireles**, e às monitoras das Unidades do PETI do Parque Estrela Dalva II e do Jardim Ingá, **Cida** e **Leila**, respectivamente. São pessoas que dedicam parte de suas vidas ao trabalho sócio-educativo dirigido a crianças e adolescentes em situação de trabalho, em alguns casos, nas ruas. De forma tão prestativa, ofereceram-me informações valiosas sobre adolescentes em situação de rua e me acolheram carinhosamente nos dias de visita.

Aos funcionários do Centro de Apoio Sócio-Educativo de Luziânia (CASEIA), em particular às pessoas de **Paulo**, **Bruna Mello** (Psicóloga) e, de modo especial, ao Diretor do CASEIA, **Dr. Heleno**, por me passarem um pouco de suas experiências com adolescentes (participantes de atos considerados infracionais pelas legislações brasileiras), pelas dicas preciosas, pela receptividade e por se colocarem sempre à disposição diante de minhas dúvidas e anseios.

Aos Conselheiros Tutelares, **Rafael** e **Elizeu**, que dedicam parte de suas vidas ao trabalho dirigido às famílias pobres de Luziânia e, de forma tão carinhosa e prestativa, permitiram total acesso a documentos referentes a famílias, crianças e adolescentes em situação de rua no

município de Luziânia, o que trouxe um enriquecimento considerável ao meu processo de pesquisa.

À professora **Elenita Rodrigues**, pelo apoio e incentivo ao meu ingresso no Mestrado.

Aos colegas do curso de Mestrado, **Eliane, Cassiano, Luana, Décio, Aline e André Lúcio**, pela amizade, pelos conselhos e informações preciosas oferecidos ao longo de minha trajetória como mestrando.

Aos colegas da Regional de Ensino de Santa Maria, particularmente nas pessoas de **Charles, Leonardo, Júlio e Patrícia**, por permitirem flexibilidade nos horários de expediente normal, de modo que se tornaram possíveis a pesquisa e a elaboração deste trabalho.

À minha orientadora **Denize Elena**, agradeço pelo carinho, compreensão, incentivo constante e, de modo particular, por guiar-me pelos caminhos, às vezes, espinhentos e dolorosos, às vezes, gratificantes e recompensadores, que me levaram a elaboração de um trabalho científico.

À minha mãe, em particular, pela atenção, afeto, dedicação e cuidados especiais. Ao meu tio **Dorivan** pela colaboração e apoio.

E, de modo especial, à minha namorada **Simone** pelo carinho, atenção, motivação e, especialmente, compreensão, o que impulsionou a minha dedicação a este trabalho.

A todos agradeço pela colaboração e apoio. Obrigado!

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo desvelar a gramática da experiência no discurso de adolescentes, a partir de seus depoimentos sobre família, pobreza e vivência nas ruas. Os dados empíricos, gerados de acordo com parâmetros de uma pesquisa qualitativa, inspirada em procedimentos etnográficos, foram obtidos junto a duas instituições públicas responsáveis pela reintegração de jovens na sociedade. Trata-se de uma investigação de natureza essencialmente qualitativa (descritiva e interpretativa), que tem na Análise de Discurso Crítica, proposta por Fairclough (2001, 2003), o instrumento teórico-metodológico principal, além do auxílio da Linguística Sistêmico-Funcional, enquanto ferramenta de análise na vertente de Halliday & Matthiessen (2004), bem como das idéias de Moscovici (2003) dentro da teoria das representações sociais. Os resultados alcançados na análise mostram que as transformações nos modelos familiares tradicionais, particularmente a ruptura de vínculos sociais em famílias pobres, constituem causas que levam jovens a permanecerem boa parte de suas vidas nas ruas, o que aponta para a necessidade de políticas públicas mais eficazes para a infância e a juventude de nosso país.

**Palavras-chave:** discurso, adolescentes, família, transitividade, representação social, pobreza, exclusão social e experiência nas ruas.

## ***ABSTRACT***

This study seeks to examine the grammar of experiences in adolescent discourses based upon family, poverty and their experiences on the street. Empirical data, generated in accordance with qualitative research parameters and ethnographical procedures, were obtained from public institutions responsible for teenage reinsertion to society. This study is essentially a qualitative investigation (descriptive and interpretive) in which Critical Discourse Analysis (Fairclough, 2001, 2003) is employed as the main theoretical-methodological approach, in addition to Systemic-Functional Linguistics, as developed by Halliday & Matthiessen (2004), and notions from Moscovici (2003) related to social representation theory. Results obtained from the analysis indicate that changes in family traditions, especially ruptures in social links among poor families, constitute reasons for young people to remain for most of their lives on the street. This indicates the need for more effective public policies for children and young people in our Country.

**Key words:** discourse, adolescents, family, transitivity, social representation, poverty, social exclusion and street experience.

## **LISTA DE SIGLAS**

**ADC – Análise de Discurso Crítica**

**ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente**

**LSF – Lingüística Sistemico-Funcional**

**MDS – Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome**

**TRS – Teoria das Representações Sociais**

**TSD – Teoria Social do Discurso**

## Convenções de transcrição dos dados orais

(baseadas em SILVA, 2001)

Símbolo	Descrição
/	parada brusca
(( ))	comentário do analista
[ ]	inserção do analista
“ ”	discurso direto
...	pausa
<b>MAIÚSCULA</b>	ênfase na voz
<i>itálico</i>	expressões próprias da fala
,	(víngula) entonação média
!	entonação ascendente de exclamação
?	entonação ascendente de interrogação
.	entonação descendente
/.../	transcrição parcial ou parte suprimida

## SUMÁRIO

### LISTAS DE QUADROS, FIGURAS E ESQUEMAS

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO I - A ADOLESCÊNCIA E O OUTRO.....	07
1.1 Juventude e família.....	07
1.1.1 A adolescência em poucas palavras.....	07
1.1.2 Conceito de família na atualidade.....	09
1.1.3 As recentes transformações nos arranjos familiares.....	12
1.2 Pobreza e exclusão social.....	14
1.2.1 Conceituação de pobreza e exclusão social.....	14
1.2.2 As ruas como espaço de representação.....	18
1.2.3 O adolescente e as políticas públicas.....	21
1.3 Algumas considerações.....	23
CAPÍTULO II – MOMENTO TEÓRICO.....	24
2.1 Da Teoria Social do Discurso aos significados acionais, representacionais e identificacionais.....	24
2.1.1 Em busca da exterioridade da linguagem.....	25
2.1.2 A Teoria Social do Discurso.....	27
2.1.3 Os significados da linguagem.....	31
2.2 As funções da linguagem.....	35
2.2.1 O sistema de transitividade.....	38
2.2.2 Outros sistemas.....	54
2.3 A Teoria das Representações Sociais.....	55
2.4 Algumas considerações.....	59

CAPÍTULO III – PERCUSOS METODOLÓGICOS.....	60
3.1 Uma pesquisa de enfoque qualitativo.....	60
3.2 Procedimentos para a geração de dados.....	63
3.3 O papel do pesquisador e os atores sociais.....	68
3.4 Algumas considerações.....	74
CAPÍTULO IV – RUPTURA NA FAMÍLIA, POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL NA REPRESENTAÇÃO DE ADOLESCENTES EM LUZIÂNIA.....	75
4.1 Ruptura na família e as transformações no universo família dos adolescentes.....	77
4.1.1 A experiência de vida dos adolescentes do PETI.....	79
4.1.2 A experiência de vida dos adolescentes do CASEIA.....	95
4.1.3 Enlace das considerações analíticas.....	118
4.2 Pobreza e exclusão social na representação dos adolescentes.....	119
4.2.1 As representações dos adolescentes do PETI.....	120
4.2.2 As representações dos adolescentes do CASEIA.....	130
4.2.3 Enlace das considerações analíticas.....	135
CAPÍTULO V – A EXPERIÊNCIAS NAS RUAS E AS CONSEQÜÊNCIAS NA VIDA DOS ADOLESCENTES.....	136
5.1 A vivência nas ruas para os adolescentes do PETI.....	137
5.2 A vivência nas ruas para os adolescentes do CASEIA.....	169
5.3 Algumas considerações.....	194
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	195
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	204
ANEXOS.....	212

## LISTA DE QUADROS

### CAPÍTULO II

<b>QUADRO 2.1 – “Formalismo” x “Funcionalismo”.....</b>	<b>25</b>
<b>QUADRO 2.2 – Processo comportamental.....</b>	<b>49</b>
<b>QUADRO 2.3 – Processos e participantes.....</b>	<b>52</b>

### CAPÍTULO III

<b>QUADRO 3.1 – Perfil dos adolescentes entrevistados – PETI/Luziânia.....</b>	<b>72</b>
<b>QUADRO 3.2 – Perfil dos adolescentes entrevistados – CASEIA/Luziânia.....</b>	<b>73</b>

### CAPÍTULO IV

<b>QUADRO 4.1 – Circulação de adolescentes na hierarquia parental - PETI.....</b>	<b>84</b>
<b>QUADRO 4.2 – Circulação de adolescentes na hierarquia parental - CASEIA...</b>	<b>107</b>

### CAPÍTULO V

<b>QUADRO 5.1 – O que os adolescentes falam sobre as ruas – PETI.....</b>	<b>137</b>
<b>QUADRO 5.2 – Definição de violência para os adolescentes do PETI.....</b>	<b>147</b>
<b>QUADRO 5.3 – Opinião dos adolescentes do PETI sobre a polícia.....</b>	<b>157</b>
<b>QUADRO 5.4 – O que os adolescentes falam sobre as ruas – CASEIA.....</b>	<b>170</b>
<b>QUADRO 5.5 – Definição de violência para os adolescentes do CASEIA.....</b>	<b>178</b>
<b>QUADRO 5.6 – Opinião dos adolescentes do CASEIA sobre a polícia.....</b>	<b>187</b>

## LISTA DE FIGURAS

### CAPÍTULO II

<b>FIGURA 2.1 – Os três significados da linguagem.....</b>	<b>33</b>
<b>FIGURA 2.2 – Nível léxico-gramatical.....</b>	<b>37</b>
<b>FIGURA 2.3 – Gramática da experiência: tipos de processos em português (adaptado de Halliday &amp; Matthiessen, 2004:172), com a inclusão do <i>processo representacional</i>.....</b>	<b>43</b>

### CAPÍTULO IV

<b>FIGURA 4 – Percurso Analítico.....</b>	<b>76</b>
---	-----------

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

<b>FIGURA 6 – ruptura familiar e pobreza podem acarretar o contado com as ruas.....</b>	<b>201</b>
---	------------

## LISTA DE ESQUEMAS

### CAPÍTULO II

<b>ESQUEMA 2.1 – O modelo tridimensional da linguagem.....</b>	<b>29</b>
<b>ESQUEMA 2.2 – Da Teoria Social do Discurso aos significados acionais, representacionais e identificacionais.....</b>	<b>31</b>
<b>ESQUEMA 2.3 – Estrutura de transitividade (função ideacional).....</b>	<b>39</b>
<b>ESQUEMA 2.4 – Tipos de processos de transitividade, segundo Halliday &amp; Matthiessen (2004), com a inclusão do <i>processo representacional</i>.....</b>	<b>42</b>

## INTRODUÇÃO

As duas últimas décadas do século passado e o início deste século foram marcados por profundas transformações provocadas pelo capitalismo, o que tem gerado mudanças nas estruturas e instituições sociais. A família, como uma instituição jurídica e social, também foi marcada por tais transformações, modificando-se ou reestruturando-se. Nesse sentido, a família não pode mais ser vista apenas como algo “natural”, que nos remeta a um padrão nuclear imutável. De acordo com Pardo (2005), da “quebra” do núcleo familiar surgem novos modelos de família diferentes dos padrões consagrados historicamente (família patriarcal e nuclear).

Nesse sentido, o tema *família* torna-se instigante quando a tradição está em crise. As recentes transformações no universo familiar – como prevêem Woortmann (1987); Giddens (1993); Velho (1997); Waiselfisz (1998); Kaloustian (2000); Castlells (2003); Pardo (2005) e Soares & Sabóia (2007) - apresentam-se como um vetor na investigação do papel da família na formação identitária de crianças e adolescentes. Tais autores são quase unânimes em apontar como principal fator da emergência de novos arranjos familiares a redefinição dos papéis de gêneros, entre eles: o crescimento do número de mulheres como chefes de família, o declínio das taxas de fecundidade, o aumento do número de separações conjugais, a elevação do nível educacional das mulheres e sua maior participação no mercado de trabalho.

Correntes filosóficas e sociológicas, tais como a sociologia clássica de Parsons, ou a escola de Frankfurt, representada por Adorno e Horkheimer, atribuem à família o papel de “agente socializador” primário, cuja meta é preparar a criança para tornar-se um membro da sociedade. Nessa perspectiva, a família é vista, sobretudo, como uma unidade, enraizada na tríade pai, mãe e filhos.

Não obstante, essas correntes geralmente defendem um modelo idealizado de família e não levam em conta as mudanças sociais que afetam o núcleo básico familiar, as quais devem ser analisadas dentro de um processo histórico, que pode implicar mudanças de valores e regras transmitidas ou moldadas no seu interior (WAISELFISZ, 1998). Pensar nessas mudanças torna-se um objetivo para quem valoriza a instituição “família” e busca alternativas contra discriminações e preconceitos movidos pelo conservadorismo, os quais podem gerar processos de exclusão social.

Este trabalho tem como objetivos identificar e apontar as atuais representações sobre o conceito de família e quais as conseqüências provocadas pelo rompimento do núcleo familiar na construção da identidade de adolescentes pertencentes a famílias pobres<sup>1</sup>. O propósito é identificar porque tantos jovens brasileiros permanecem longo tempo nas ruas e longe de suas famílias de origem, o que se faz acompanhar dos seguintes objetivos operacionais: assinalar as conseqüências da ruptura familiar; conhecer as práticas e formas de sociabilidade que fazem parte do cotidiano dos adolescentes em situação de rua, no município de Luziânia, assim como as representações que fazem parte de suas famílias; e avaliar, por meio de pistas lingüístico-discursivas, as representações sociais com as quais jovens constroem suas identidades em meio à exclusão social resultante da pobreza, assim como a representação que os adolescentes têm sobre a violência e qual o grau de envolvimento e de tolerância em relação a esse fenômeno. Nessa perspectiva, as perguntas que impulsionam o desenvolvimento deste trabalho são as seguintes: *as transformações ou mudanças nas estruturas familiares podem representar ameaça aos valores institucionais da família, que*

---

<sup>1</sup> Este trabalho integra o Projeto de Pesquisa, coordenado pela professora doutora Denize Elena Garcia da Silva (UnB), intitulado “O conceito de família e a pobreza nas ruas: um enlace crítico voltado para o contexto brasileiro”, que configura um dos desdobramentos de um Projeto maior, denominado “Pobreza extrema na América Latina” da Rede Latino-Americana de Análise de Discurso (REDLAD), constituída de cinco países-membros: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e Venezuela.

*sempre alimentaram o desenvolvimento pessoal e identitário de crianças e adolescentes?  
Como essas mudanças se refletem no discurso de jovens em situação de pobreza?*

Para aproximar respostas as essas questões, o estudo buscou resgatar a experiência de vida de adolescentes que, hoje, encontram-se tutelados por duas instituições públicas, localizadas no município de Luziânia, responsáveis pela reintegração de jovens na sociedade. Os jovens colaboradores da pesquisa revelaram uma série de aspectos motivadores para o desenvolvimento deste trabalho, isso porque os adolescentes pertenciam a famílias monoparentais e pobres; e vivenciaram anteriormente uma situação de rua.

As duas instituições públicas são conhecidas como PETI e CASEIA. As Unidades do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) localizam-se em quatro pontos estratégicos do município de Luziânia e são responsáveis pelo atendimento a jovens de 7 a 14 anos que se encontrem em situação de trabalho perigoso, penoso, danoso ou insalubre (MDS, 2004). O objetivo do programa, financiado pelo governo federal e administrado pelas prefeituras municipais, é o de retirar os jovens das ruas e como contrapartida ofertar bolsas financeiras às famílias e atividades sócio-educativa aos jovens em horários que não coincidam com os da escola regular. Já o CASEIA é o Centro de Apoio Sócio-Educativo à Criança e ao Adolescente, cujas diretrizes são estabelecidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Trata-se de um órgão responsável pelo acolhimento de jovens a quem se atribua autoria de atos infracionais. Essa instituição, com sede em Luziânia, abriga jovens de sete cidades (comarcas) goianas: Luziânia, Águas Lindas de Goiás, Formosa, Valparaíso de Goiás, Santo Antonio do Descoberto, Novo Gama e Cidade Ocidental.

Nesses dois contextos, buscou-se, sobretudo, resgatar a experiência de vida de adolescentes vítimas da exclusão social. Com vistas à compreensão da realidade da família nos dias de hoje à luz de sua contextualização histórica, o percurso metodológico da pesquisa

balizou a geração de dados orais a partir de entrevistas individuais junto a adolescentes amparados pelas instituições apontadas no parágrafo anterior.

O estudo se insere na área da Análise de Discurso Crítica. Busca-se, como instrumento teórico-metodológico central, a proposta de Fairclough (2003) com relação à análise textual voltada para a pesquisa social, a qual permite uma associação com a Linguística Sistêmico-Funcional, no enfoque de Halliday e Matthiessen (2004), bem como com a Teoria das Representações Sociais, desenvolvida por Moscovici (2003).

De acordo com Fairclough (*trad.* 2001), a análise de discurso em ciências sociais tem sido, em geral, influenciada fortemente pelo trabalho de Foucault. Parece que os cientistas sociais oriundos dessa tradição dão pouca atenção às características linguísticas de textos (orais ou escritos), ou seja, não se preocupam com uma análise de discurso orientada textualmente. Diante dessa perspectiva, busca-se, neste trabalho, ir além da descrição do fenômeno da ruptura familiar, apontando eventuais conseqüências que suscitem a intervenção efetiva em termos de apoio e auxílio a famílias pobres, de modo a impedir, em condições propícias, a permanência de crianças e adolescentes por longos períodos nas ruas.

Esta dissertação é composta de cinco capítulos. O primeiro capítulo versa sobre a contextualização da família, da pobreza e da situação de rua no Brasil. O capítulo encontra-se dividido em duas subseções: na primeira, apresento um breve perfil da adolescência e a importância da família como agente primário de socialização dos jovens, bem como o recente quadro de mudanças nos padrões familiares. Em seguida, apresento algumas considerações sobre a conceituação de pobreza e exclusão social.

No segundo capítulo, proponho uma triangulação teórico-analítica entre a Análise de Discurso Crítica (ADC), a Linguística Sistêmica Funcional (LSF) e a Teoria das Representações Sociais (TRS). A triangulação permitiu-me sugerir um acréscimo na

“gramática da experiência” de Halliday & Matthiessen (2004), voltada para o inglês, adaptada, aqui, ao português brasileiro.

Os pressupostos metodológicos são apresentados no terceiro capítulo. De início, busco caracterizar o objeto da pesquisa dentro dos moldes de uma investigação de natureza qualitativa. Ainda, neste capítulo, descrevo os procedimentos utilizados na geração de dados, que envolvem entrevistas-narrativas de adolescentes pobres de Luziânia e cidades vizinhas, bem como o contexto da pesquisa, o papel do pesquisador e o perfil dos atores sociais envolvidos.

A natureza dos dados obtidos levou-me a trabalhar em dois capítulos analíticos: IV e V. O capítulo IV está dividido em duas subseções. Na primeira subseção, apresento e discuto a definição do conceito de família na visão dos adolescentes. Em seguida, caracterizo dois tipos de formas de rompimento de laços familiares. E, por fim, aponto as conseqüências desse rompimento. Nessa perspectiva, apresento a análise de doze entrevistas-narrativas realizadas com adolescentes, sendo seis de jovens que freqüentavam, no momento da pesquisa, as Unidades de Atendimento do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e seis internos do Centro de Apoio Sócio-Educativo à Infância e à Juventude (CASEIA). Na segunda subseção, apresento e discuto a representação dos adolescentes do PETI e do CASEIA face à pobreza e à exclusão social, que perpassaram sua gramática da experiência de vida. O propósito dessas análises é identificar e classificar os efeitos da ruptura familiar em famílias pobres de modo a entender porque seus filhos permanecem muito tempo nas ruas e quais as conseqüências dessa situação.

No capítulo V, busco apontar as conseqüências do *estar nas ruas*, segundo as experiências vividas pelos adolescentes entrevistados, os quais falaram sobre as várias rotinas e práticas cotidianas que preencheram suas vidas nas ruas.

Nas considerações finais, apresento os resultados do percurso analítico trilhado ao longo da pesquisa. Diante das gramáticas da experiência de vida, desveladas neste trabalho a partir do discurso de adolescentes, listo algumas sugestões de intervenção que significam, sobretudo, uma contribuição para futuras ações de políticas públicas voltadas para condições de qualidade de vida, mais favoráveis aos adolescentes pobres de nosso país.

# CAPÍTULO I

## A JUVENTUDE E O OUTRO

Neste capítulo, traço um breve olhar sobre a juventude e o contexto familiar (seção 1.1), apresentando a noção de adolescência e a importância da família como instituição primária de socialização, bem como as atuais transformações no padrão familiar. Na seção 1.2, apresento algumas considerações sobre pobreza e como se traduzem os processos de exclusão social nos dias de hoje.

### 1.1 Juventude e família

Busco, nesta seção, apresentar brevemente o conceito atual de adolescência e família, assim como as recentes transformações por que passam os modelos familiares clássicos (patriarcal e nuclear).

#### 1.1.1 A adolescência em poucas palavras

A adolescência é uma fase de vida humana historicamente ignorada, que passou a “existir” somente a partir do século XX, quando se tornou conhecida como a fase de transição entre a infância e a vida adulta. Segundo alguns estudiosos, tais como Becker (1985), Christo (1997) e Almeida (2006), o adolescente começou a ser visto como um ser em desenvolvimento e em conflito. Observou-se que o adolescente deixou de ser apenas uma condição biológica e se tornou uma representação simbólica, ligada a um momento de instabilidade social.

De acordo com Aberastury e Knobel (1992:29) existem diversos fatores que convergem para a definição da adolescência como uma fase com características peculiares:

“Busca de si mesmo e da identidade; tendência a agrupar-se; necessidade de intelectualizar e fantasiar; crise religiosa que pode ir do ateísmo intransigente ao misticismo fervoroso; desorientação temporal; o pensamento adquire as características do pensamento primário; manifestação de evolução sexual; atitude anti-social ou *associal* de diferentes intensidades; contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta dominada pela ação, e que se constituem numa forma de expressão; separação progressiva dos pais; constantes flutuações de humor e do estado de ânimo.”

Tais aspectos ou fatores corroboram a afirmação de Almeida (2006:112), para quem o conceito de adolescência esteve sempre ligado à “idéia de problema, crises, momento de fragilidade e energia, que pode se associar ao crime” ou se converter em conflito com a família. De acordo com Oliva (2003:71), é necessário perceber que a fase da adolescência é um momento de transformação nas relações entre pais e filhos, as quais acabam por atingir o adolescente, que além dos conflitos normais oriundos da transição da idade, “convivem com contendas outras muitas vezes acirradas, oriundas das próprias relações familiares e das transformações culturais, que se estabelecem no cotidiano”. Esse contexto parece “atar as mãos” dos pais, que incapazes de perceber as mudanças biológicas e sociais dos adolescentes, são “culpabilizados” pelos desvios de conduta de alguns jovens.

Nessa perspectiva, a família, vista primariamente como a principal responsável pela apresentação de regras de convívio social aos jovens, torna-se frágil diante do momento de transição entre as fases jovem/adulto, na qual impera uma relativa irresponsabilidade e irreverência diante da ordem social. Cabe, então, à instituição familiar dar o primeiro passo na transmissão de valores, que dêem lugar à responsabilidade e à adesão a padrões de comportamentos próprios da fase adulta. Esse momento transitório também é influenciado por decisões advindas de outras instituições, que buscam moldar o adolescente para o convívio social, entre elas a escola, a igreja e, ainda, outros segmentos sociais. Tais valores ou influências podem determinar a inserção ou não do jovem ao sistema social vigente.

### 1.1.2 Conceito de família na atualidade

Uma família, de modo geral, é um conjunto de indivíduos, com identidade de valores manifestados em preferências similares, além de encontrar-se vinculados por laços consangüíneos, consensuais ou jurídicos. A estrutura familiar envolve os mais diversos interesses, individuais ou coletivos, e se constitui numa das mais importantes instâncias da ordem hegemônica, sendo um dos principais núcleos de socialização (SIMMEL, 1993). Como lembra Nunes (1996), existe um consenso quase universal dentro das ciências sociais em atribuir à família uma função estratégica na socialização dos indivíduos.

Historicamente, convencionou-se que pai e mãe são responsáveis primariamente pela educação dos filhos e por introduzi-los na sociedade. Assim, a função básica da família seria a de preparar a criança, o jovem para se tornar um membro de convívio social, que respeita todas as regras e formas de condutas exigidas pela sociedade. Nesse sentido, é da família o papel de transmitir aos indivíduos valores e conceitos em primeira instância. A instituição familiar, dessa forma, prevalece na “primeira educação”, na repressão dos instintos, na aquisição da língua, na transmissão dos valores e comportamentos sociáveis, uma vez que transmite estruturas de comportamento e representação que ultrapassam os “limites da consciência”. Como bem observa Woortmann (1987), independente do lugar de habitação, a família permite aos indivíduos se situarem no espaço e no tempo, na medida em que disponibiliza uma história nuclear que oferece identidade. É na família, então, que os indivíduos encontram suas primeiras referências identitárias. Dessa forma, a família é, por definição antropológica, a essência da sociedade (Velho, 1997). Trata-se de um valor de consenso que ecoa também nos estudos voltados para a Linguística, dentro da área de Análise do Discurso, como sugerem Pardo (2005) e Silva (2007), para quem a família constitui o eixo central na formação da identidade das pessoas.

A instituição familiar, dessa forma, permite a compreensão de inúmeros mecanismos socializadores, como registra Lacan (1987) quando sugere que a família como o “grupo natural de indivíduos” desempenha um papel primordial na transmissão da cultura, constituindo, assim, a maior referência na formação da identidade do jovem e do futuro cidadão. Em geral, a família tem forte influência sobre a decisão de quais membros devem participar do mercado de trabalho, quais devem participar de tarefas domésticas, quais devem estudar e assim por diante. Na visão de Parsons (1968), deve partir da família a responsabilidade pela submissão dos jovens a esses critérios de socialização, em que, num processo de socialização bem-sucedido, os jovens manifestam adequação ao sistema social, aos valores e normas vigentes e se comportam com o mínimo de estranhamento possível. O primeiro contato com a sociedade se dá por meio da convivência familiar que se encontra estruturada segundo hierarquias de geração, sexo e ocupação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, no art. 19, afirma que “toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio de uma família e, excepcionalmente, em família substituta”. Segundo a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989), o convívio familiar é fundamental para qualquer ser humano, pois a família é o elemento básico da sociedade e o meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros, em particular das crianças e dos adolescentes.

Não obstante, tanto os estudos realizados até aqui quanto as legislações parecem não levar em conta as mudanças sociais que têm afetado a estrutura familiar, e defendem um modelo idealizado de família – constituído de mulher e homem casados vivendo sob o mesmo teto, numa relação bem estruturada, sem lugar para separações e, na qual, o homem convencionalmente é a principal autoridade sobre a mulher e os filhos no âmbito familiar, ou seja, o pai administra a base econômica e o sustento da família e a mãe cuida dos afazeres

domésticos, da educação e da criação dos filhos. Este é o modelo conhecido como família patriarcal, que se tornou por séculos um modelo tradicional de família, cujas raízes permanecem ancoradas até hoje na nossa cultura através da família nuclear, como bem observa Waiselfisz (1998:70) ao registrar que o modelo de família nuclear, predominante na tradição da cultura ocidental contemporânea, ainda prevalece nas teorias que tratam do tema. Esse padrão familiar se tornou, segundo Kaloustian (2000:28), “a única possibilidade histórica de organização familiar a orientar a vida cotidiana no caminho do progresso e da modernidade”. Tal visão explica a razão desse modelo, ainda hoje, permanecer ancorado na representação do senso comum como o único padrão familiar aceito pela sociedade. Isso justifica, também, porque a representação social enraizada nessa tradição secular não perca força identitária tão facilmente, mesmo que a família nuclear convencional tenha sofrido profundas modificações ao longo dos tempos, os quais estão sendo levados à tona através de alguns estudos recentes.

No âmbito da família de origem<sup>2</sup> ou nuclear estão se constituindo novas relações de convivência, que ocorrem de várias maneiras, conforme apontam os estudos de Machado (2001), cujas idéias destaco a seguir:

- relaxamento dos controles sociais sobre o comportamento dos cônjuges;
- deslocamento da relevância do grupo familiar face ao *status* de seus membros, ou seja, o indivíduo passou a ser mais importante que seu núcleo familiar;
- perda da idéia do “amor”<sup>3</sup>, até mesmo como condição para a permanência conjugal;

---

<sup>2</sup> Considera-se “família de origem” aquela formada pela junção de pai, mãe e filhos, ligados por laços consangüíneos (cf. PARDO, 2005).

<sup>3</sup> Em grego, existem várias palavras para designar *amor*: enquanto “*amor eros*” é uma forma de amor adulto relacionado à sexualidade, o “*amor philia*” volta-se para o sentimento de respeito ao outro em termo de amor-amizade. Já o *amor ágape* constitui a expressão mais completa desse sentimento, uma vez que implica o dar sem exigir nada em troca, apenas envolve a ação espiritual sublime de amar.

- substituição de uma “educação retificadora”, corretora e moral das crianças, por uma “pedagogia da negociação”.

Nessa perspectiva, a família não mais pode ser vista como uma instituição estática, uma vez que se movimenta tanto nos espaços das construções ideológicas, voltadas para os mundos “do fazer”, “do sentir” e “do ser”, quanto no papel que exerce na organização da vida social.

### **1.1.3 As recentes transformações nos arranjos familiares**

Ultimamente, no Brasil, estudos sociológicos e antropológicos sobre a família brasileira vêm destacando as transformações ocorridas nas últimas décadas na instituição familiar. Assim é que enfatizam a crise do modelo de família patriarcal (WAISELFISZ, 1998:69). Trata-se de um padrão familiar europeu da Idade Média, donde derivou a família nuclear burguesa, que ainda é considerada o melhor padrão familiar para a “criação” e/ou educação de qualquer jovem, como mencionado na seção anterior. Entretanto, para Castells (2003:168), “a família patriarcal, base fundamental do patriarcalismo, [e seus derivados] tem vindo a ser contestada nesse fim de milênio pelos processos, inseparáveis, de mudança do trabalho feminino e da consciencialização da mulher”. Em poucas palavras, a “emancipação” política e financeira da mulher vêm gerando uma inevitável metamorfose nos arranjos familiares clássicos (nuclear, patriarcal), de acordo com o referido autor.

À primeira vista, essa nova realidade pode dar a impressão de que as famílias estão desestruturadas, ameaçadas, ou, até mesmo, em vias de extinção. É o caso, por exemplo, de famílias monoparentais, constituída, em geral, a partir de um processo de fissão no núcleo básico da família, tendo como consequência o desmembramento ou ruptura dos vínculos matrimoniais. Essa nova constituição é, portanto, fruto de uma transformação do modelo de

família nuclear para uma nova forma de constituição familiar. Não obstante, a ruptura das relações familiares parece tornar frágeis as bases de apoio financeiro e também as referências de identidade primária, além das referências do posicionamento na sociedade (WOORTMANN, 1987; NUNES, 1996).

O rompimento dos laços familiares seria, portanto, fruto de uma má administração familiar dos pais? Ao que parece, trata-se de uma nova constituição familiar, que invade a atualidade e vem cada vez mais se solidificando e tornando-se um novo modelo de família, que deve ser encarado como normal e não uma desordem. Uma leitura mais cuidadosa e acurada deixa patente sua plasticidade e sua enorme capacidade de mudança e de adaptação às transformações econômicas, sociais e culturais mais amplas, bem como sua persistente relevância, notadamente como espaço de sociabilidade e socialização primárias, de solidariedade e de proteção social (PUTTINI, 2004:75), o que parece, a meu ver, pressupor o surgimento de um novo conceito de família. Ou são vários os conceitos possíveis? A resposta parece-nos distante todavia, haja vista que estamos vivendo um período de transição, pois ainda há famílias do tipo patriarcal e nuclear. Contudo, alguns estudiosos, como Castells (2003) e Pardo (2005), alertam para a conscientização de que esse processo de transformação pode estar afetando a identidade de todos os membros da família e modificando o papel dos pais no exercício de sua função primordial, que é a de educar os filhos e inseri-los na sociedade.

Um estudo recente, coordenado por Soares & Sabóia (2007), mostra que as mulheres dividem boa parte do tempo entre os afazeres domésticos e o mercado de trabalho externo, restando pouco tempo para a convivência com os filhos. Nessa perspectiva, o desvio de funções e de papéis da mulher no exercício de sua função primordial – a de educar os filhos e inseri-los na sociedade –, resultantes de sua entrada no mercado de trabalho, externo ao lar de origem, talvez seja um dos principais fatores que contribuem para a mudança nos arranjos

familiares atuais. A conquista de novos espaços, antes ocupados apenas no âmbito doméstico pela mulher, parece ser um dos principais motivos para o surgimento de novos modelos ou estruturas familiares. Além desse exemplo, Waiselfisz (1998:69) e Castells (2003) citam outros, tais como: o declínio das taxas de fecundidade, o aumento do número de separações conjugais, as mudanças no código civil, bem como os avanços na biomedicina.

Mas as razões para a mudança não são apenas as apontadas acima, pois mesmo em arranjos familiares clássicos remanescentes, há modificações decisivas na estrutura familiar, tal como: o afastamento da mulher-esposa-mãe-trabalhadora, além do já consagrado distanciamento do pai na formação educacional dos filhos, que são “criados” por parentes, vizinhos, “empregados/as domésticos/as” ou, até mesmo, nas ruas, ainda que mantendo laços de convivência com os pais de origem. As razões podem estar ligadas também a fatores econômicos.

## **1.2 Pobreza e exclusão social**

Nesta seção, busca-se discutir o conceito de pobreza e os processos que geram a exclusão social (subseção 1.2.1), bem como mostrar, na subseção (1.2.2), as representações acerca das ruas nos dias de hoje. Por fim, destaca-se as atuais políticas públicas voltadas para o mundo infanto-juvenil brasileiro (subseção 1.2.3).

### **1.2.1 Conceituação de pobreza e exclusão social**

A pobreza, segundo Rocha (2005:9), “é um fenômeno complexo, podendo ser definido de forma genérica como a situação na qual as necessidades não são atendidas de forma adequada”. Comenta a autora que a conceituação de necessidades orienta-nos a irmos mais além do que a falta de alimentação para incorporar uma gama mais ampla de necessidades humanas, tais como educação, saneamento, habitação, entre outros. De modo geral, ela afirma

que a exclusão econômica resulta a exclusão social. Por outro lado, Nascimento (2000) ressalta que pobreza significa a situação em que se encontram membros de uma determinada sociedade, como “despossuídos” de recursos suficientes para viver dignamente, ou que não tenham condições mínimas para suprir as necessidades básicas.

Nessa perspectiva, os estudiosos parecem medir e definir a pobreza a partir da renda ou da falta dela. Diante desse contexto, o pobre encontra-se como “despossuído” de renda. Daí fala-se em linhas de pobreza, que indicam os níveis de renda, além dos indicadores de bem-estar físico. Abaixo da linha de pobreza, encontra-se um grupo carente de alimentação, que está associado à linha de indigência ou à pobreza absoluta (*cf* ROCHA, 2005). O indivíduo pertencente a esse grupo, segundo Bursztyrn (2000:34), é denominado de *novopobre*, o qual é a expressão do fenômeno da exclusão social, pois “não é mais um indivíduo que está à *margem*, mas, sim, *fora* do sistema econômico e social prevalente”.

De acordo com Xiberras (1992), a exclusão social pode ser identificada em três formas distintas:

- 1) exclusão de categorias de população, como população negra ou população idosa, por exemplo;
- 2) exclusão de grupos resultante de outros processos de exclusão como, por exemplo, grupos raciais criados em decorrência de racismo ou intolerância religiosa;
- 3) ou, ainda, exclusão provocada por outros processos, não diretamente vinculados, como a exclusão decorrente de processos de modernização, que provocam o desemprego e a exclusão de um grupo do mercado de trabalho.

Não obstante, os três aspectos possuem o mesmo cerne conceitual, que implica uma realidade de apartação de grupos não aceitos pelo sistema vigente, como o caso dos índios no período colonial até os dias de hoje, dos escravos, dos moradores de rua, entre outros. Nesse

sentido, a exclusão é vista como uma forma complexa de não-acessibilidade de direitos básicos e igualitários, tendo como consequência à eliminação ou apartação de um grupo em relação a outro. Trata-se do ato ou processo de separar grupos ou indivíduos da comunidade ordinária em que se inserem (XIBERRAS,1993), por não atenderem as exigências impostas socialmente.

No Brasil, a expressão “exclusão social” ecoa nos discursos políticos, na mídia, e reverbera uma representação social discriminatória e excludente pela população favorecida economicamente. Destaca-se, como exemplo, a tentativa de eliminação de moradores de rua da cidade de Paranaguá, no Estado do Paraná, reportada pelo programa da Rede Globo de Televisão *Fantástico*, em 22/10/2006<sup>4</sup>. Este programa revelou que os moradores de rua estavam sendo recolhidos para serem depositados em outro lugar, em geral, em Curitiba. Isso evoca um estudo realizado por Nascimento (2000:81), cujas conclusões mostram que os pobres, sobretudo, os moradores de rua, são pessoas “desnecessárias economicamente, politicamente incômodas e socialmente ameaçadoras”, as quais têm sido vítimas de repressão e eliminação. Trata-se, a meu ver, de um processo emergente de “coisificação” do ser humano. Dessa forma, os moradores de rua de Paranaguá, mencionados no exemplo acima, estavam sendo tratados como lixo pela sociedade, conforme podemos notar no discurso do delegado que investigou o caso, com o seguinte depoimento ao *Fantástico*: “A denúncia inicial é de que estava sendo feita uma limpeza social pela Guarda Municipal”.

Cabe, aqui, destacar que a metáfora *limpeza social* revela-nos a representação social das forças neoliberais capitalistas acerca dos excluídos, ou seja, essas pessoas estavam sendo eliminadas da cidade porque não pagavam impostos, não entram na categoria produção-consumo e assim por diante. Este tipo de exclusão é denominado por Nascimento (2000), de exclusão por eliminação. Fazem parte desse grupo os moradores de ruas, em sua maioria,

---

<sup>4</sup> Para mais detalhes, confira o *site*: <http://fantastico.globo.com/Jornalismo/Fantastico/0,,AA1320899-4005-0-0-22102006,00.html> (acessado em 23/10/2006).

peessoas em situação de pobreza absoluta. Isso significa, nas palavras de Puttini (2004:46-47) que “a exclusão social pode ser resultado da submissão de um indivíduo ou grupo à pobreza, mas pode também resultar de valores culturais que definem o que deve ser considerado benigno ou não”. Os moradores de rua não foram considerados benignos na cidade de Paranaguá, razão pela qual foram excluídos, não apenas porque estavam sujos e não tinha aonde dormir, mas por estar socialmente relacionado a valores culturais, sociais e morais vinculados, por sua vez, a uma condição de pobreza que definiu o que era bom ou mau para aquele município paranaense.

Outro tipo de exclusão social que se revela comum nos dias de hoje, em função dos processos de mudanças ocasionados pela globalização, é a eliminação por indiferença. Destaca-se, como exemplo, uma reportagem exibida pelo *Fantástico*, em 29/10/2006<sup>5</sup>, dentro do quadro “*Ser ou não ser*”. Tal quadro revelou uma das piores faces da exclusão social: “a exclusão por indiferença”. O noticiário da Rede Globo de Televisão, na ocasião, exibiu uma fotografia, retirada de um *site* da Rede Mundial de Computadores (*Internet*), que mostrava três turistas abraçados e sorrindo, com a imagem de uma praia ao fundo, e, no canto inferior esquerdo, havia um mendigo, já morto.

No livro “Globalização: as conseqüências humanas”, Bauman (1999) faz a distinção entre o que ele denominou de “vagabundos” e os turistas, sendo que a diferença principal entre eles é que os turistas consomem, já os “vagabundos” (os moradores de rua, por exemplo), não são consumidores, portanto são forçadamente excluídos da sociedade de consumo. No caso do mendigo da fotografia, a imagem que evoca é a de que a não inserção no mundo consumista-capitalista-global para acarretar a sua exclusão do mundo humano, tornando-se, portanto, uma coisa. Já os turistas estão felizes porque podem consumir e estão inseridos socialmente. É a “quebra” da lei do *Welfare State*?, de que trata Giddens (2001). A

---

<sup>5</sup> Para mais informações sobre a notícia, ver *site* <http://fantastico.globo.com/Jornalismo/Fantastico/0,,AA1330756-4686,00.html> (acessado em 30/10/2006).

propósito disso, Nascimento (2000:56) comenta com detalhes esse tipo de exclusão apontado em Bauman (1999):

“Os mendigos dormindo nas ruas [ou nas praias, como o mendigo da foto], em pleno dia, e as pessoas que vão às compras [como os turistas] ou ao trabalho passando por cima deles ou evitando-os [exclusão por indiferença], é uma imagem emblemática. Os prostrados no solo não são vistos como semelhantes, mas como bichos, espécies distintas. Estão sujos, cheiram mal e são feios. Não são homens ou mulheres, embora um dia talvez o tenham sido. Pedacos perdidos da Humanidade. Invadem as calçadas, incomodam. Os que vão as compras ou ao trabalho sentem-se indiferentes ou incomodados (...)”<sup>6</sup>.

Além dos exemplos referidos acima, outro público também tem sido duramente excluído da sociedade: os jovens em situação de rua. Como já observou Nascimento (2000b), esses jovens também são vítimas da exclusão social e da pobreza, fatores que geram conseqüências trágicas como: dificuldade na inserção no mercado de trabalho; problemas de escolarização; envolvimento com drogas; perda de confiança na efetividade do sistema jurídico e nas instituições públicas; e assim por diante. Acrescenta-se, aqui, também a ruptura familiar, pois o ir para a rua pode está intimamente relacionado ao fracasso da união familiar, além da atração pelo consumo e a busca de formas alternativas de inserção social.

### **1.2.2 As ruas como espaço de representação**

Do latim *ruga*, que significa caminho, a rua pode ser entendida, de modo geral, como o espaço onde são estabelecidas relações sociais e particulares de convivência ou conflitualidade humana. Para muitos, é apenas um lugar de passagem. Para outros, a rua é um meio de vida, um espaço de sobrevivência e de formação de vínculos. Nesse sentido, não existe apenas uma definição de rua, mas várias definições que são tomadas pelas funcionalidades desse espaço público. Por exemplo, a rua, para um jovem pobre, pode ser vista como um espaço para sobrevivência, mas também um espaço lúdico, o que será ilustrado

---

<sup>6</sup> As informações entre colchetes constituem expansões inseridas por mim.

mais adiante. Tais espaços podem ser compreendidos como um esconderijo, ou um lugar para conseguir dinheiro, alimentos, drogas e, até mesmo, divertimento.

Num estudo recente, Sandra Jovchelovitch (2000) afirma que as ruas têm sido construídas simbolicamente como um espaço caracterizado pela indiferença, pela desigualdade, pelo medo e pela violência. Esta autora afirma que a mídia retrata as ruas brasileiras, sobretudo, como uma fonte de violência, medo e ameaça, o que pode resultar na banalização da violência e no medo social. A questão social, nessa lógica, tem sido considerada como um caso de polícia. Isso se deve à divisão da sociedade por grupos sociais em disputa – por exemplo, polícia e jovens em situação de rua. Esses atores sociais revelam um dos indícios das representações que vamos encontrar na análise proposta no capítulo V, a qual trata da experiência de vida nas ruas de alguns adolescentes pobres amparados por instituições públicas em Luziânia.

A representação que associa as ruas à violência constitui tema de grande interesse na pesquisa, pois é vista como um das funções que se estabelecem no espaço público das ruas, ou seja, como um ambiente de relações de conflito empreendidas socialmente, as quais tendem a afetar a identidade das pessoas envolvidas. Outro fator também relevante para a construção de identidades nas ruas é a utilização desse meio como um lugar para a busca de sobrevivência através do trabalho honesto ou, até mesmo, da criminalidade.

De acordo com Lucchini (*apud* MENEZES & BRASIL, 1998), o percurso que o jovem faz entre a casa dos pais de origem e a rua, o tempo que levou para deixar a casa e as circunstâncias de sua saída, dependem, entre outras coisas, do conhecimento adquirido do mundo das ruas, bem como das estratégias de adaptação que utilizam para sobreviver. Este autor aponta três etapas desse percurso:

1<sup>a</sup>) a aproximação e a saída;

2<sup>a</sup>) a rua observada e a rua lúdica; e

3<sup>a</sup>) a rua alternante e a rua negada.

A primeira etapa é vista como um momento de libertação, no qual os jovens vêem as ruas como um lugar promissor de autonomia, sociabilidade e liberdade. Na segunda etapa, há uma identificação progressiva com a condição de “estar na rua”, o que favorece uma consciência de identificação coletiva, formadora de representações sociais. Na última etapa, o jovem mostra-se desinteressado pela rua em razão das circunstâncias que o envolvem – por exemplo, a aproximação com situações de violência gera medo e desilusão. Tais etapas fazem parte do percurso analítico escolhido para mostrar como se dá a saída de adolescentes pobres de casa para o ambiente público da rua (capítulo IV). Busca-se tratar também da experiência desses jovens a partir de suas vivências nas ruas (capítulo V).

Estudos recentes – em particular de Luccichi (1993), Waiselfisz (1993), Jovchelovitch (2000), Abramovay (2002), Ferreira Jr. (2005) e Almeida (2006) – apontam que as questões que levam os jovens às ruas estão ligadas basicamente:

- a) à situação econômica da família: em famílias pobres, a carência de assistencialismo público (falta de creche, por exemplo) facilita o acesso dos jovens às ruas, haja vista o afastamento dos pais de origem, em razão do mercado de trabalho;
- b) à fragilidade da organização familiar e o comportamento dos pais<sup>7</sup>;
- c) à exploração da criança e do adolescente.

Neste último caso, os jovens, por um lado, são obrigados a trabalhar nas ruas para contribuírem no orçamento doméstico. Por outro lado, busca-se afastar a imagem negativa atribuída àqueles que permanecem muito tempo nas ruas, como bem observa Jovchelovitch

---

<sup>7</sup> De acordo com Jovchelovitch (2000:122), quase todos os jovens, em particular os pertencentes a famílias pobres, terminam nas ruas “porque fugiram da violência doméstica”.

(2000:122) ao ressaltar que “é o trabalho que surge como a atividade correta para eles, como se eles soubessem que, para livrar-se da imagem de vagabundos e pequenos bandidos, eles deveriam estar *trabalhando* na rua”.

Tais questões são sinais que constituem as atuais representações sobre o que significa “ser da rua”: um ser sem referências a valores e princípios que regem um sistema de convivência humana, um ser sem cuidados (da família, por exemplo). A identidade possível desses jovens passa, então, a ser representada socialmente como ameaça, o que pode resultar em processos de exclusão social. Cabe destacar, aqui, o papel da mídia como o principal reprodutor desse processo. A ótica da mídia sobre a violência praticada por jovens nas ruas sustenta a idéia de que estamos diante de um poder hegemônico incontrolável. Nessa perspectiva, cresce a idéia de que o fenômeno social da violência, reproduzido pelas lentes da mídia, tem contribuído incessantemente para a associação da violência com os jovens pobres da periferia. Por isso, as periferias são colocadas como lugares de “risco social”, os jovens como potenciais bandidos e as famílias pobres como responsáveis pela má conduta desses jovens. A mídia costuma apresentar, assim, a imagem da violência como modelo e exemplo da intimidade da miséria com a violência, “ilustrativo do que deve ser evitado e do que é rejeitado pela sociedade” (FERREIRA JR. *et. al*, 2005:30).

### **1.2.3 O adolescente e as políticas públicas**

Segundo Lira (2003:63), “é na década de 80 que iremos assistir no cenário brasileiro à emergência de um movimento em prol da infância e da adolescência e, com ele, a preocupação em abolir o trabalho infantil e proteger o trabalho do adolescente”. Fruto desse processo, é criada a lei de nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que versa sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Composto de 267 artigos, o ECA sugere uma nova concepção de infância, dotada de direitos, entres os quais, não precisar trabalhar. Esse ideal

deu início a várias investidas políticas para o combate ao trabalho infantil no Brasil, como a criação de Conselhos Jurídicos e Tutelares para a defesa dos direitos da criança e do adolescente, entre estes a proibição do trabalho infantil.

A partir daí, surgem vários programas de proteção à infância do trabalho precoce, entre os quais, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), como bem ressalta Lira (*ibid*:64) quando afirma que “para operacionalizar a proposta de erradicação do trabalho infantil no Brasil o governo federal criou [em 1996] o PETI”. Este programa teve (e ainda tem) como objetivo retirar as crianças e adolescentes de 7 a 15 anos do trabalho considerado perigoso, penoso, insalubre ou degradante, ou seja, aquele trabalho que coloca em risco a saúde e a segurança das crianças e, em posição secundária, dos adolescentes. Tudo isso em cumprimento a algumas normas prescritas no ECA, entre elas, a proibição do trabalho a menores de 16 anos (art. 60). Para atingir os seus objetivos, o programa concede uma bolsa, a qual obriga as famílias a retirarem as crianças do trabalho e como contrapartida a colocação em unidades de ensino. Os requisitos para obter a bolsa são: a) frequência regular (acima de 75%) da criança na escola; b) frequência em atividades sócio-educativas extraclasse em Unidades de atendimento; c) abandono da atividade laboral. (MDS, 2004).

Esses têm sido, talvez, os principais instrumentos (o ECA e o PETI), pelo menos a nível nacional, da política governamental que possibilitam a retirada de crianças e adolescentes das ruas, embora a atenção dessas leis se concentre mais no público infantil, o que sugere *a posteriori* uma revisão das políticas públicas voltadas para a adolescência brasileira. O pesquisador Jacobo Waiselfisz (1998, 2004, 2005; WASELFISZ & MACIEL, 2003), numa série de estudos, entre os quais se destaca o tema juventude brasileira, afirma que, no Brasil, não existe uma tradição de políticas públicas destinadas especificamente aos jovens, particularmente aos adolescentes, pois, para esse autor, “os programas para a juventude são em geral incorporados e atrelados àqueles voltados às crianças” (1998:134),

como é caso do Estatuto da Criança e do Adolescente. Além disso, eles centram-se, sobretudo, nas classes populares e partem de uma visão de que o jovem pertence a um grupo em “situação de risco”, o que parece gerar uma situação de exclusão social pelo resto da sociedade em função de serem considerados “socialmente ameaçadores”.

Nesse sentido, parece ser inútil a criação de leis, como o ECA, se não houver respeito aos indivíduos e uma aplicação coerente e abrangente da legislação. Isso porque a lei não deve ser aplicada em malefício aos jovens, mas àqueles que ensinam e encaminham os jovens a praticarem crimes: os traficantes, os bandidos. Por outro lado, o problema deve ser combatido com políticas públicas que protejam os novos arranjos familiares emergentes, dando suporte para eventuais ausências dos pais. Parece não ser em ambientes de reclusão, denominados de instituições de proteção à criança e ao adolescente, que se encontram a solução. Se for para prender, que “prenda” o jovem na escola, que ofereça lazer, educação, esporte, alimentação, enfim, meios adequados para “substituir” a ausência temporária ou definitiva dos pais, além de suprir suas necessidades básicas.

### **1.3 Algumas considerações**

Procurou-se, neste capítulo, apresentar um breve panorama sobre a participação do “outro” na vida dos jovens brasileiros pobres. Primeiramente, buscou-se conceituar a família e a adolescência na atualidade, bem como retratar as atuais transformações por que passam os arranjos familiares clássicos. Em seguida, foram apresentados alguns aspectos sobre as atuais representações da pobreza e da exclusão social, e como as ruas têm sido retratadas como um espaço de representação associado à violência e ao medo social. Por fim, enfocou-se as atuais políticas públicas voltadas para o segmento social infanto-juvenil.

## **CAPÍTULO II**

### **MOMENTO TEÓRICO**

#### **Apresentação**

Neste capítulo, apresento os pressupostos teóricos que sustentaram a análise das entrevistas-narrativas, colhidas nas instituições do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) e do CASEIA (Centro de Apoio Sócio-Educativo à Infância e à Adolescência). Para a descrição e a interpretação dos dados coletados, recorre-se à análise textual proposta por Fairclough (2003), associada à Teoria das Representações Sociais, segundo Moscovici (2003). Busca-se também o auxílio da Linguística Sistêmica Funcional (Halliday & Matthiessen, 2004) para uma análise léxico-gramatical. Propõe-se, assim, uma triangulação teórica, cujos vértices serão detalhados a seguir.

#### **2.1 Da Teoria Social do Discurso aos significados acionais, representacionais e identificacionais**

Busca-se, inicialmente, apresentar a corrente funcionalista e alguns aspectos que a colocam em posição oposta à corrente formalista, com o intuito de apresentar a Análise de Discurso Crítica (ADC) como uma das abordagens voltadas para o funcionalismo (seção 2.1.1). Na seção seguinte (seção 2.1.2), apresento sucintamente a Teoria Social do Discurso (TSD), proposta por Fairclough (2001). Na última seção (2.1.3), ofereço a elucidação dos significados da linguagem, propostos em Fairclough (2003).

### 2.1.1 Em busca da exterioridade da linguagem

A Lingüística comporta diferentes escolas teóricas que compreendem o fenômeno da linguagem de diversas maneiras. Uma delas é a distinção entre os paradigmas formalistas e funcionalistas. Os primeiros concebem a linguagem como um sistema autônomo, homogêneo, cuja estrutura pode ser analisada sem levar em conta o contexto de uso, ou seja, desprezam-se o uso da linguagem em situações reais de comunicação para considerá-la meramente instrumental. Já os funcionalistas defendem o uso da linguagem na sua função social e comunicativa. Outros pontos de distinção podem ser visualizados no QUADRO 2.1, sintetizado com base em Schiffrin (1994:21) para o presente trabalho.

**QUADRO 2.1 – “Formalismo” x “Funcionalismo”**

<b>Paradigma formalista</b>	<b>Paradigma funcionalista</b>
Unidade particular da linguagem (acima da sentença);	Foco particular no uso da linguagem;
Discurso como estrutura	Discurso como função
Estrutura da linguagem (código) como gramática;	Estrutura do discurso (ato, evento) como modos de fala;
Linguagem como fenômeno mental;	Linguagem como fenômeno social;
Universais lingüísticos; capacidade inata de aprendizado da língua.	Linguagem aprendida por necessidade comunicativa das crianças e habilidades na sociedade.

O QUADRO 2.1 aponta alguns aspectos que colocam as duas abordagens paradigmáticas em posições opostas, as quais implicam na construção de duas gramáticas distintas. De um lado, a gramática formalista prioriza a estrutura sistemática das formas de uma língua; de outro lado, os funcionalistas afirmam haver uma interdependência entre forma e função. Ou seja, a corrente funcionalista não despreza a forma em benefício da função. Como bem observa Neves (1997), ao ressaltar que o funcionalista analisa as funções da linguagem a partir da forma, observa-se como a forma atua no significado e como as funções influenciam a forma.

Há várias abordagens teóricas que se aproximam do funcionalismo, entre elas, a Análise de Discurso Crítica (ADC). Não obstante, a ADC adota apenas o conceito funcionalista, tendo em vista que o interesse do analista de discurso vai além da interioridade ou estrutura dos sistemas lingüísticos, pois leva-se em conta, sobretudo, as funções externas (lado social), que contribuem para organizar o sistema interno da linguagem (gramática). Conforme registra Silva (2005:42), a língua não é enfocada apenas pela “internalização mental” representada por regras, mas pela preexistência material com que o discurso pode ser criado ou externado. Nessa perspectiva, a linguagem não pode ser vista como neutra, autônoma, nem apenas um meio transparente que, de modo não problemático, sugere a realidade objetiva, como sugere a visão formalista. Em vez disso, é, ao contrário, uma forma de prática social que intervem, influencia ou constrói as nossas experiências, identidades e visões do mundo. Isso explica, em parte, o interesse dos funcionalistas pelo contexto de uso da linguagem.

A educação, por exemplo, pode ser vista como um processo social, em que o conhecimento é transmitido em contextos sociais específicos (nas relações entre pais e filho, professor-aluno). Nesse sentido, a linguagem é apresentada não apenas como um meio de descrever o mundo e veicular informação, mas também como um maneira de provocar mudanças no mundo e expressar visões e pensamentos. Tudo isto ocorre em situações específicas, como encontros de amigos ou colegas, em casa ou no trabalho, em entrevistas com adolescentes que tenham experiência nas ruas, onde os interlocutores interagem criativamente no esforço de produzir significados e compreender as significações da vida.

### 2.1.2 A Teoria Social do Discurso

A Análise de Discurso Crítica (ADC), com raízes na Lingüística Crítica<sup>8</sup>, constitui uma disciplina orientada para a análise de questões sociais dialeticamente conectadas a outros elementos de vida social, intermediados pela linguagem e por práticas sociais. A ADC, segundo Wodak (2003:21), iniciou-se como área de estudo no começo da década de 1990, num simpósio realizado na Universidade de Amsterdã, com a participação dos lingüistas Teun van Dijk, Normam Fairclough, Gunther Kress, Theo van Leeuwen e Ruth Wodak.

Considerado um dos expoentes da ADC, Fairclough destaca-se, nesse grupo, em razão da elaboração de uma proposta teórico-metodológica voltada para o estudo da linguagem como um fenômeno social, que ficou conhecida como “Teoria Social do Discurso”. A proposta de análise de discurso crítica desenvolvida por Fairclough (1992, 2001, 2003) pretende reunir a análise de discurso orientada textualmente com o pensamento social e político relevante para o discurso e a linguagem como uma prática social (Fairclough, 2001:89).

De acordo com Fairclough (2003:02), o estudo do discurso deve ser visto como uma estratégia de análise entre muitas outras. Ressalte-se que o discurso é uma categoria usada tanto pelos estudos da Psicologia Social (Moscovici, 2003:378), demais teóricos sociais clássicos (como Foucault, 1972), quanto por lingüistas recentes. Na visão fairclougheana, o discurso é sempre um modo de ação social e historicamente situado como representação das experiências e significações do mundo, a partir da relação dialética estabelecida com outros aspectos do “social”. Nesse sentido, “o uso da linguagem é sempre constitutivo de

---

<sup>8</sup> A Lingüística Crítica é uma abordagem desenvolvida na década de 1970, que pode ser definida, segundo Wodak (2005:19), como uma das disciplinas “que fundamentalmente se ocupam de analisar as relações de dominação, poder e controle, tal como manifestam através da linguagem”. Nesse sentido, é uma abordagem que visa coadunar um método de análise textual com uma teoria social.

‘identidades sociais’ (e individuais)”, de relações interpessoais e de sistemas de conhecimento e crença (FAIRCLOUGH, 2001, 2001b e 2003).

Cabe salientar, aqui, que o termo “social”, segundo Halliday & Hasan (1985:04), estaria relacionado ao sistema de significado em dada cultura, uma vez que “a relação entre linguagem e estrutura social forma o sistema social”. Em outras palavras, Halliday & Hasan (1985) vêem a linguagem como um aspecto particular da experiência humana. Nessa perspectiva, o discurso é entendido como uma forma de prática social, modo de ação sobre o mundo e a sociedade, um elemento da vida social interconectado a outros elementos para produção de mudanças sociais. Desse modo, o discurso parece ser determinado pelas estruturas sociais, bem como produz efeitos sobre essas estruturas, determinando-as e, assim, contribuindo para sua manutenção ou mudança.

Além de considerar a dimensão *prática social*, Fairclough, em sua Teoria Social do Discurso, aponta mais duas dimensões passíveis de serem analisadas em um texto (oral, escrito ou visual): a *prática discursiva* e a dimensão *textual*. Fairclough (2001) sugere que essas três dimensões permitam avaliar as relações entre a mudança discursiva e a mudança social, de modo a correlacionar tais mudanças na dimensão textual. Com isso, a análise de discurso crítica, na visão fairclougheana, focaliza relações dialéticas entre momentos discursivos e práticas sociais, as quais se orientam tanto lingüística como socialmente. Ou seja, a ADC oscila entre um foco em textos específicos e um foco na estruturação social de uma língua/linguagem e sua parceria com determinadas práticas sociais (FAIRCLOUGH, 2003).

Trata-se da visão tridimensional de análise de discurso que envolve três esferas de uma abordagem teórica voltada para o estudo da linguagem como um processo social, que permite enfocar a gramática do texto, associando-a a um enfoque crítico de práticas lingüísticas que podem sugerir mudanças sociais. O modelo tridimensional de análise de discurso crítica foi

proposto inicialmente em 1989, e aprimorado em 1992, configurando-se graficamente da seguinte forma:




---

**ESQUEMA 2.1 – Modelo tridimensional da linguagem**

A distinção das três dimensões de análise de discurso crítica é a seguinte, conforme Fairclough (2001b:101):

- dimensão textual: análise das propriedades formais do texto (vocabulário, gramática, coesão, estrutura textual etc);
- dimensão interpretativa (ou prática discursiva): análise da relação existente entre “texto” e “interação”; enfoca os processos sociais e cognitivos relacionados à produção, à distribuição e ao consumo de textos ligados a ambientes econômicos, políticos e institucionais específicos;
- dimensão explicativa (ou prática social): análise da relação entre prática discursiva e contexto de uso.

Segundo Magalhães (*apud* FAIRCLOUGH, 2001b), o modelo tridimensional da Teoria Social do Discurso (TSD) trouxe uma inovação da ADC para a Análise de Discurso, uma vez que o enfoque não se deu apenas nos mecanismos de reprodução, mas também

sugere mudanças discursivas ou sociais. As relações sociais são abordadas nas práticas sociais e discursivas da TSD como instrumento de percepção das relações interpessoais e de representação social.

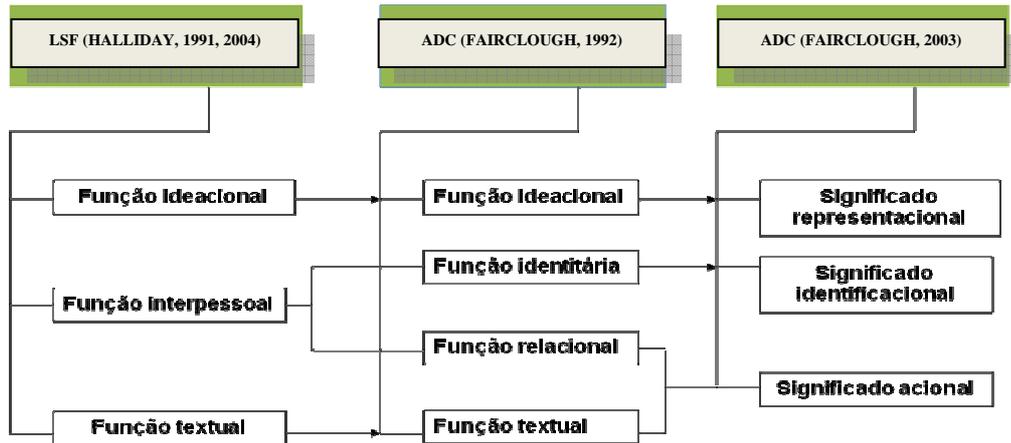
Nesse sentido, a orientação lingüística, apontada em Fairclough (2003), recorre aos estudos da Lingüística Sistêmico-Funcional (LSF), em particular aos estudos de Halliday, voltados para as metafunções da linguagem: ideacional, interpessoal e textual (1978, 1994), as quais dão origem a três tipos de significados da linguagem propostos em Fairclough (2003): *significado acional, representacional e identificacional*. Estes significados serão abordados na seção seguinte.

Ainda, segundo Fairclough (2003:05), “a LSF está profundamente preocupada com a relação entre a língua e outros elementos e aspectos de vida social, e seu ponto de vista a respeito da análise lingüística de textos sempre é orientada ao caráter social dos textos”. Daí a importância da Lingüística Sistêmica Funcional para análise de discurso.

No entanto, Fairclough não se apropriou inteiramente das macrofunções hallidianas para a construção de sua proposta de análise textual, embora tenha mantido o caráter multifuncional, presente na LSF, uma vez que buscou redefinir as funções *relacional, ideacional e identitária*, apontadas na sua Teoria Social do Discurso.

A justificativa apresentada para essa modificação na teoria está relacionada à importância do discurso na constituição, reprodução, contestação e reestruturação de identidades, que não é captada pelas funções tal como apresentadas por Halliday, uma vez que a função de identidade é marginalizada “como aspecto menor da função interpessoal” (RESENDE & RAMALHO, 2006:58).

Nesse sentido, houve um processo de redefinição da macrofunções na obra de Fairclough (2003), conforme demonstrado no ESQUEMA 2.2:



**ESQUEMA 2.2 – Da Teoria Social do Discurso aos significados acionais, representacionais e identificacionais**

As três macrofunções propostas por Halliday (*ideacional*, *interpessoal* e *textual*) serão discutidas na seção 2.2. Não obstante, o esquema, apresentado acima já permite adiantar uma correspondência entre as macrofunções e os significados da linguagem propostos por Fairclough (2003), os quais serão tratados a seguir. Destaca-se, aqui, o seguinte: a rede de significados da linguagem está relacionada dialeticamente na construção de um texto. Por isso, a figura esquemática sugere uma espécie de teia que liga um significado ao outro.

### 2.1.3 Os significados da linguagem

Conforme destacado na seção anterior, Fairclough (2003) sugere para o lugar das macrofunções de Halliday três tipos de significados da linguagem: o significado *acional*, o significado *representacional* e o significado *identificacional*. Ressalte-se que a intenção de Fairclough é a de modificar sua proposta inicial a partir da redefinição das funções *relacional*, *ideacional* e *identitária*, como vimos na seção anterior. Nesse sentido, a proposta fairclougheana passa a ser uma análise de como os três tipos de significado se articulam em

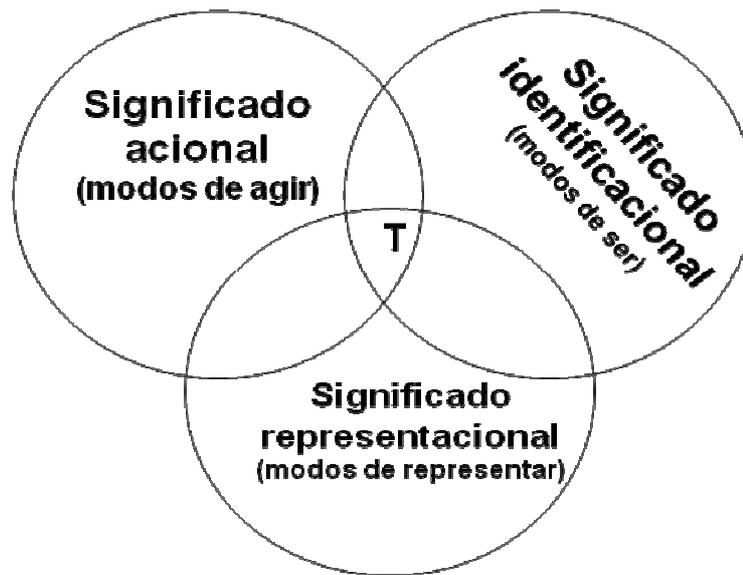
textos e como se conectam na organização entre eventos sociais e práticas sociais<sup>9</sup>. Em outras palavras, os três significados correspondem a modos de representar (representação), de agir (ação) e de ser (identificação), os quais figuram no discurso como parte da prática social.

De acordo com Fairclough (2003:28), a *representação* (ou significado representacional da linguagem) tem a ver com o conhecimento representado em aspectos do mundo físico, mental e social presentes em textos, o que corresponde à macrofunção ideacional de Halliday; a *ação* (ou significado acional) está relacionada aos modos como o texto age e interage por meio de eventos sociais; e a *identificação* (ou significado identificacional) refere-se aos modos como nos identificamos ou somos identificados por meio do discurso. Os três significados da linguagem são vistos em termos da relação estabelecida entre pessoas, em eventos sociais, mediadas por relações de poder. Além disso, Fairclough propõe a correspondência entre *ação* e *gêneros*, *representação* e *discursos*, *identificação* e *estilos*. Como bem observa este pesquisador britânico, gêneros, discursos e estilos são meios relativamente estáveis e duráveis de agir, representar e identificar, respectivamente. Nesse sentido, as três dimensões significativas configuram-se como elementos de ordens de discurso<sup>10</sup> no nível da prática social. A FIGURA 2.1, criada no contexto deste trabalho, sintetiza a proposta de análise textual fairclougheana com os três significados da linguagem:

---

<sup>9</sup> “Práticas sociais podem ser vistas como articulações de diferentes tipos de elementos sociais com áreas particulares da vida social. (...) Eventos sociais são causativamente moldados por redes de práticas sociais” (FAIRCLOUGH, 2003:25)

<sup>10</sup> “Uma ordem de discurso é uma rede de práticas sociais no aspecto lingüístico (da língua). Os elementos de ordens de discurso não são coisas como nomes e sentenças (elementos de estruturas lingüísticas), mas, sim, discursos, gêneros e estilos” (FAIRCLOUGH, 2003:25).



**FIGURA 2.1 – Os três significados da linguagem.**

Na FIGURA 2.1, a letra **T**, ao centro, corresponde ao texto, compreendido como parte de eventos sociais. De acordo com Fairclough (2003:21), “uma das maneiras pelas quais as pessoas podem agir e interagir no curso de eventos sociais é pela fala ou pela escrita”. Desse modo, o texto articula-se com outros elementos sociais a partir dos modos como é representado, acionado ou identificado em eventos sociais específicos, o que corresponde a relações interdiscursivas, ou seja, o caráter interdiscursivo de um texto corresponde à mistura entre gêneros, discursos e estilos. “A análise das relações externas de textos é a análise de suas relações com outros elementos de eventos sociais e, mais abstratamente, práticas sociais e estruturas sociais”, como assevera Fairclough (2003:36). Nesse sentido é que *gêneros*, *discursos* e *estilos* são elementos de textos e são também elementos sociais.

Para Fairclough (*ibid*:65), os gêneros são aspectos discursivos das formas de (inter)ação mediados por eventos discursivos particulares. Explica o autor que é difícil conceituar e classificar os tipos de gêneros existentes, pois podem ser definidos em diferentes níveis de abstração, tais como pré-gênero (narrativas de conversação, por exemplo), gêneros

encaixados (como as entrevistas-narrativas<sup>11</sup>) e gêneros situados (entrevista etnográfica, por exemplo). No entanto, os tipos de gêneros não são separados entre si, uma vez que podem misturar-se ou se combinarem formando tipos diferentes. Dessa forma, os gêneros textuais não podem ser encarados como textos homogêneos, pois o que caracteriza um texto como um gênero diferente do outro é a função que ele desempenha em dado contexto sociocultural e não simplesmente a maneira como ou onde foi escrito. Segundo Marcuschi (2004:05), “os gêneros são vistos como textos da vida diária com padrões sócio-comunicativos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo, realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas”.

Outro elemento textual, configurado na proposta de pesquisa social apresentada em Fairclough (2003), é o discurso visto como um modo de representação de aspectos do mundo, os quais podem representar um mundo material, mental ou social a partir de um dado texto. Nesse sentido, o discurso mostra, por exemplo, os modos como nós “lexicalizamos” o mundo. Nas palavras do autor:

Os mais óbvios traços de distinção de um discurso parecem ser traços de vocabulário – discursos ‘nomeiam’ ou ‘lexicalizam’ o mundo de modos particulares. Mas, mais do que apenas focar atomisticamente em diferentes modos de lexicalização dos mesmos aspectos do mundo, é mais produtivo focar em como diferentes discursos estruturam o mundo diferentemente, e, em consequência, nas relações semânticas entre as palavras (FAIRCLOUGH, 2003:129).

A propósito disso, Rajagopalan (2003:82) defende que o processo de nomear (ou “lexicalizar”) estabelece relações de poder capazes de influenciar opiniões e decisões – por exemplo, a mídia utiliza o discurso como uma ferramenta de persuasão e formação de opiniões públicas, as quais podem contribuir para a construção de uma representação social, o que aparece evidenciado nos dados analisados por Silva (2007:15).

---

<sup>11</sup> Utilizadas como procedimento metodológico na presente dissertação, conforme será detalhado no próximo capítulo (cf. Bauer & Gaskell, 2002).

Por último, o *estilo* constitui a dimensão discursiva que sugere a formação das identidades. Para Fairclough (2003:159), “estilos estão ligados à identificação” – como as pessoas se identificam e são identificadas pelas outras, como elas avaliam ou são avaliadas, e assim por diante. Os estilos apontam as maneiras de ser de um indivíduo ou de como ele é visto por outro, o que pode ser visualizado a partir de aspectos lingüísticos, tais como a pronúncia, a entonação etc (aspecto fonológico); o tipo de vocabulário (como o uso de advérbios distintos ou de verbos auxiliares modais); o uso de processos verbais específicos; entre outros.

Deve-se ter em mente que os três significados da linguagem estão interconectados dialeticamente, como vimos no ESQUEMA 2.1 da subseção anterior, mas nada impede que sejam analisados separadamente. Dessa forma, o presente trabalho optou pelos significados identificacional e representacional da linguagem para a análise detalhada dos aspectos relacionados à transitividade em entrevistas-narrativas, conforme será apresentada nos capítulos IV e V.

## **2.2 As funções da linguagem**

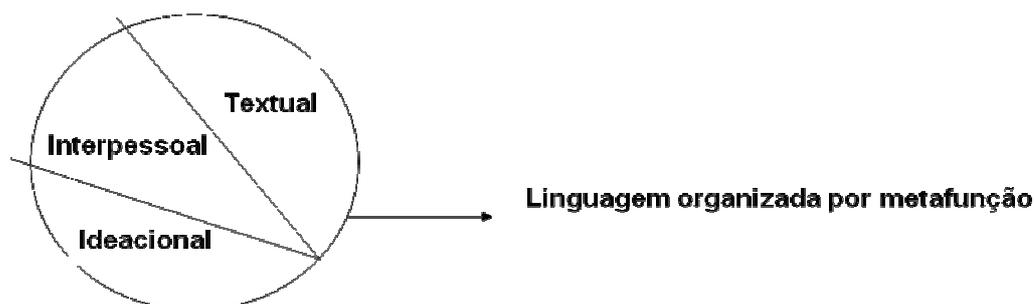
Vimos nas subseções anteriores que Fairclough (2003) destaca a importância da Lingüística Sistêmica Funcional (LSF) na elaboração de sua proposta de análise textual. A LSF, de fato, possibilita sua utilização como instrumento teórico-metodológico para a análise de discurso crítica e vem sendo utilizada por outras teorias como o trabalho com letramento visual de KRESS e VAN LEEUWEN (1996) entre outros. Nessa perspectiva, Fairclough afirma, em seu livro *Analysing Discourse*, que a LSF é “um valioso recurso para análise de discurso crítica”, uma vez que esta teoria também está preocupada com a relação entre a língua e outros elementos e aspectos de vida social (FAIRCLOUGH, 2003:05), como já foi

mencionado na seção anterior. Segundo Resende & Ramalho (2006:56), “a compreensão das implicações de funções sociais na gramática é central à discussão que relaciona linguagem e sociedade”. Deve-se argumentar que tal relação, para Halliday, é traduzida pela linguagem na gramática da experiência humana.

De acordo com Halliday (1978:157), “gramática é o mecanismo lingüístico que liga uma às outras as seleções significativas que derivam das várias funções da língua, e as realiza numa forma estrutural unificada”. Nesse sentido, a organização interna da estrutura lingüística incorpora as funções que a língua desenvolveu para servir na vida do homem social, pois a linguagem deve ser compreendida como um sistema de comunicação entre pessoas. Para Cunha & Souza (2007:20), uma gramática funcional é uma série de recursos para descrever, interpretar e fazer significados, e não apenas um conjunto de regras gerais, desvinculadas de seu contexto de uso, como sempre prescreveu a tradição formalista.

Ressalte-se, ainda, que o modelo da Lingüística Sistêmica Funcional, que vem sendo desenvolvido por Halliday (1976, 1978, 1985, 1994, 2004), implica uma teoria lingüística voltada para as escolhas de usos, o que para Cunha & Souza (2007:19), “é uma maneira de olhar a língua como ela é usada”. Na perspectiva da LSF, enquanto a função constitui uma propriedade fundamental da linguagem, a gramática pode ser compreendida como sistema de opções disponíveis na língua, sendo que o falante ou escritor realiza suas escolhas dentro desse sistema, sempre num contexto de situação social de fala ou de escrita, conforme menciona Silva (2005:39), para quem “um simples enunciado contextualizado, veiculado em uma oração, permite-nos aproximar do lado funcional da linguagem”.

Postula Halliday (1978) três macrofunções, que ocorrem simultaneamente num texto, a saber: *ideacional*, *interpessoal* e *textual*. O texto analisado a partir do modelo sistêmico-funcional de Halliday é visto como um espaço multifuncional, o qual se encontra na FIGURA 2.2 abaixo:



**FIGURA 2.2 – Nível léxico-gramatical**

Na FIGURA 2.2, as três metafunções pertencem ao nível léxico-gramatical e tem como unidade básica a oração, a qual expressa um tipo de organização semântica num espaço multifuncional *continuum*. Em Halliday & Matthiessen (2004), as metafunções são explicadas da seguinte forma:

1. A metafunção ***ideacional*** constrói um modelo da experiência humana por meio da linguagem, que é transmitida tanto pelo mundo exterior (social, material), quanto pelo mundo interior (mundo da consciência) através do sistema de transitividade (este será retomado mais adiante);

No entanto, a análise de uma oração exige outras funções para organização da transitividade num texto. Nesse sentido, une-se ao sistema de transitividade a função *interpessoal*.

2. A metafunção ***interpessoal*** expressa as relações sociais e pessoais, incluindo todas as formas de intervenção do falante na situação de fala e no ato de fala. De acordo com Cunha & Souza (2007:22), esta função “representa a interação e os papéis assumidos pelos participantes mediante o sistema de modo (indicativo, imperativo, estruturas interrogativas) e modalidade (auxiliares modais, elementos modalizadores)”;

De acordo com Halliday (1978:157), as metafunções *ideacional* e *interpessoal* “determinam uma grande parte do potencial de significado que é incorporado à gramática de cada língua”. Ligados a estas metafunções, há também uma terceira metafunção, a *textual*.

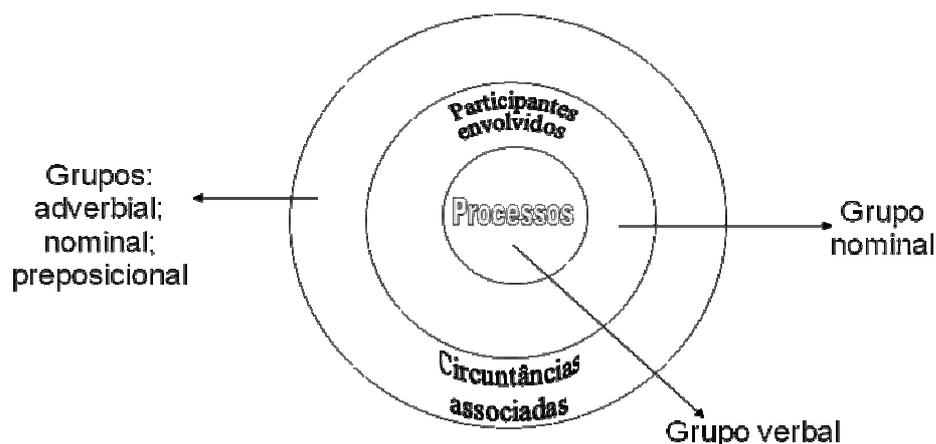
3. A metafunção *textual* “preenche a exigência de que a língua seja operacionalmente relevante – que tenha uma textura, em contextos situacionais concretos, que distinga uma mensagem viva de um mero item numa gramática ou num dicionário” (HALLIDAY, *op. cit.*). Em outras palavras, a metafunção textual organiza o texto por meio do sistema temático (ou de informação). O que mais cabe ressaltar, conforme enfatiza Silva (2003:60), é o fato de se tratar de uma componente que se diferencia dos outros dois, porque se encontra relacionado diretamente com a língua em uso, concretizado na mensagem.

Reitere-se, aqui, que as três metafunções ocorrem simultaneamente na análise lingüística de uma oração ou texto. Entretanto, a apresentação das metafunções separadamente não impede a realização de um objetivo analítico: a análise da transitividade em orações do português falado no Brasil, particularmente em entrevistas-narrativas espontâneas de adolescentes pobres, as quais delimitam o *corpus* de análise deste trabalho, conforme apresentado no capítulo III. Nesse sentido, não tentaremos expor em detalhes as funções *interpessoal* e *textual*, uma vez que será dada ênfase à metafunção *ideacional* através da análise do sistema de transitividade, a ser apresentada na subseção seguinte.

### **2.2.1 O sistema de transitividade**

Como vimos, a transitividade é compreendida pela LSF como uma categoria gramatical relacionada à metafunção *ideacional*, que tem como função geral “expressar

processos” (HALLIDAY, 1978:150). Entende-se por transitividade “a base da organização semântica da experiência e denota não somente a familiar oposição entre verbos transitivos e intransitivos [conforme é caracterizado, por exemplo, na gramática tradicional], mas um conjunto de tipos oracionais com diferentes transitividades” (CUNHA & SOUZA, 2007:53). Nesse sentido, o sistema de transitividade possibilita a identificação de ações e eventos que são expressos em discursos, os quais mostram determinada realidade social. Tal identificação ocorre por meio de papéis de transitividade, que se dão através dos *processos*, *participantes* e *circunstâncias*. Estes papéis correspondem à tradicional estrutura oracional formada por nomes, verbos e advérbios (ou locuções adverbiais e preposicionais), respectivamente, como se encontra ilustrado no ESQUEMA 2.3 abaixo:




---

**ESQUEMA 2.3 – Estrutura de transitividade (função ideacional)**

O ESQUEMA 2.3 sugere uma representação gráfica do sistema de transitividade, no qual, “cada processo é associado com diferentes papéis dos participantes, ocorrendo em diferentes configurações” (EGGINS, 2004:214) e circunstâncias. Em outras palavras, o tipo de processo deve levar em conta a função do(s) participante(s) no contexto discursivo e as conseqüências dos seus atos. Dessa forma, para analisar as estruturas de transitividade em uma oração é preciso levar em conta três aspectos:

1<sup>a</sup>) **seleção do verbo**, o qual pode exprimir ações, eventos, estabelecer relações, expressar idéias e sentimentos, construir o dizer e o existir (CUNHA & SOUZA, 2007:54);

2<sup>a</sup>) **seleção dos participantes envolvidos** obrigatoriamente ou não no processo, os quais são representados apenas por grupos nominais; e

3<sup>a</sup>) **seleção dos advérbios ou sintagmas preposicionais**, os quais denotam tipos diversos de circunstâncias.

A ordem estabelecida não se justifica pela importância de cada um desses aspectos na análise da transitividade de uma oração, pois apenas o verbo é de uso obrigatório em qualquer oração (talvez, por isso, a gramática considere a quantidade de orações a partir da quantidade de verbos). Já os participantes são de uso obrigatório ou não, o que vai depender do tipo de verbo e do contexto de uso. As circunstâncias, por sua vez, possuem um grau menor de obrigatoriedade numa oração.

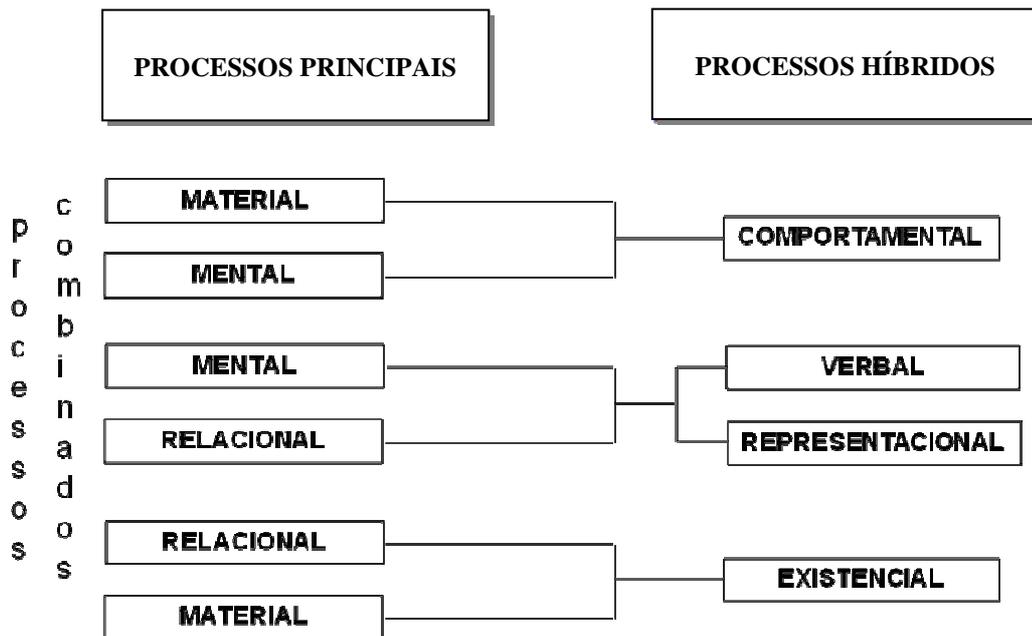
Dessa forma, o sistema de transitividade, segundo Halliday & Matthiessen (2004:170), “constrói o mundo da experiência dentro de uma série de **tipos de processos**. Cada processo provê seu próprio modelo ou esquema, que constrói um domínio particular de experiência como uma figura de um tipo particular”, ou seja, cada processo dá corpo a esquemas conceituais, traduzidos pela gramática da experiência como significados discursivos. Por exemplo, quais tipos de processos estão evidenciados no discurso de adolescentes em situação de rua, que evidenciam suas experiências sobre a representação familiar nos dias de hoje? É o que será discutido no capítulo IV mais adiante.

Desse modo, destaca-se dentro do nível ideacional uma série de tipos de processos ou categorias verbais, os quais denotam o tipo de experiência expressa pela linguagem em uso. Segundo Halliday & Matthiessen (2004), os processos se distinguem pela representação que

têm do mundo interno (ou da consciência) e externo (físico ou substancial), denominados “processo mental” e “processo material”, respectivamente. Mas, de acordo com estes autores, considerar apenas os dois processos não seria suficiente para representar os significados lingüísticos presentes na gramática da experiência humana, por isso, é sugerido um terceiro processo: o “processo relacional”.

De acordo com Ghio & Fernández (2005:82), “estes tipos constituem os processos básicos ou principais do sistema de transitividade de uma língua”. Entretanto, no limite desses processos, há também os que denominamos, aqui, de processos “híbridos” ou intermediários, uma vez que não seguem uma hierarquia rigorosa, como os citados inicialmente. São eles: os “processos comportamentais”, que estão entre os *materiais* e os *mentais*; os “processos verbais”, localizados entre os *mentais* e os *relacionais*; e os “processos existenciais”, situados entre os *materiais* e os *relacionais*. Além disso, proponho que entre o processo *relacional* e o *mental* exista outro processo que, para Halliday & Matthiessen (2004), foi colocado como um tipo de processo *relacional*, chamado “*symbolizing*”. Entretanto, a meu ver, a função de “simbolizar” parece representar um tipo particular de processo que imerge uma experiência interna a partir da construção e distribuição de um conhecimento elaborado socialmente no mundo das relações abstratas. Nessa perspectiva, possui tanto características do “mundo do ser” quanto do “mundo da consciência”. Para este tipo de processo, sugiro, pelo menos para o contexto da presente dissertação, a denominação de “processo representacional”. Em poucas palavras, tal processo seria expresso pelas relações construídas no mundo social e refletidas na experiência cognitiva como um conhecimento individual, que foi construído e partilhado socialmente, pois é fruto da representação social de determinado grupo.

Cada processo será mostrado a seguir. Vejamos, antes, o ESQUEMA 2.4 que exhibe os tipos de processos principais e os híbridos:



ESQUEMA 2.4 – Tipos de processos de transitividade, segundo Halliday & Matthiessen (2004), com a inclusão do *processo representacional*.

Observe-se que o ESQUEMA 2.4 aparenta uma possibilidade de hierarquia entre os vários tipos de processo. No entanto, Halliday sustenta que não há qualquer tipo de hierarquia no sistema de transitividade. Por isso, esse autor representa a gramática da experiência mediante uma metáfora visual, formada por um círculo com linhas que representam um *continuum*, como mostra a FIGURA 2.3 abaixo. Propõe-se, também, nessa FIGURA, uma representação sugestiva da gramática da experiência, na qual sugiro a inclusão de um processo entre o *relacional* e o *verbal*, o qual venho chamando de *processo representacional*, em destaque. Este modelo de “gramática da experiência” é um modelo adaptado ao português brasileiro. Vejamos:

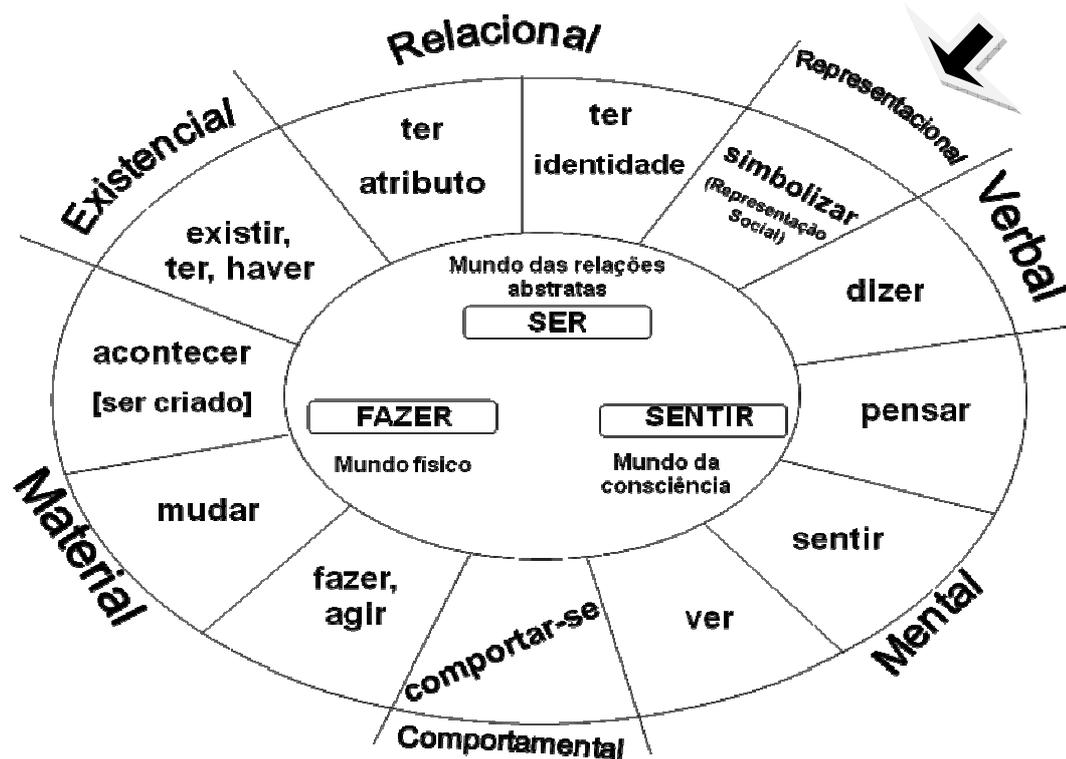


FIGURA 2.3<sup>12</sup> – Gramática da experiência: tipos de processos em português (adaptado de Halliday & Mathiessen, 2004:172), com a inclusão do *processo representacional*

A FIGURA 2.3 destaca uma representação dos tipos de processos que formam a “gramática da experiência”. O círculo interior envolve três mundos que correspondem aos processos principais: do “fazer”, do “sentir” e do “ser”. Na segunda camada circular está o espaço semiótico contínuo dos processos de transitividade. As linhas que rompem o limite do círculo indicam áreas de transição de um tipo de processo verbal para outro.

De acordo com Cunha & Souza (2007:56), “esse *continuum* entre os processos é um princípio fundamental no qual o sistema é baseado, o princípio da *indeterminação semântica*”. Em outros termos, a *gramática da experiência* indica o tipo de processo de acordo com a situação de uso. Por exemplo, em um mesmo texto pode haver a presença de

<sup>12</sup> Destaque-se o seguinte: na figura, que representa “a gramática da experiência”, Halliday coloca os verbos no gerúndio. Já no modelo adaptado ao português, propus uma alteração para o infinitivo, pois acredito que os verbos no tempo infinitivo evidenciam uma lexicalização mais sugestiva da ação verbal. Além disso, incluem-se os verbos “haver” e “ter”, que, no português brasileiro, possuem valor semântico de “existir” em determinados contextos de uso.

mundos significativos distintos como em “*o homem bebeu até cair*” (mundo do *fazer*) e “*o homem está bêbado*” (mundo do *ser*).

A FIGURA 2.3 mostra os tipos de processos principais e “híbridos”, de acordo com a classificação registrada em Halliday & Matthiessen (2004), com a inclusão que faço do *processo representacional*. Vejamos, agora, cada tipo de processo (e suas funções específicas), bem como os participantes envolvidos, de modo a detalhar o funcionamento do sistema de transitividade para uma aplicação no português brasileiro.

- **PROCESSO MATERIAL**

O processo material geralmente descreve ações concretas, tangíveis, e até mesmo, abstratas, além de eventos ou acontecimentos – todos ocorridos no mundo físico. Corresponde ao mundo do “fazer”. Segundo Halliday & Matthiessen (2004:179), “as orações materiais são orações de fazendo-e-acontecendo”. O participante que faz a ação é chamado de **ator**<sup>13</sup>, que normalmente é formado por um nome ou grupo nominal e se posiciona como sujeito tanto em orações transitivas quanto em intransitivas; e o participante para quem o processo é direcionado é chamado de **meta**. Este participante é atingido diretamente pela ação do processo material.

Outro participante apontado por Halliday & Matthiessen (*ibid*:192) é o que eles chamam de **escopo** ou **extensão** (*scope* ou *range*), o qual complementa uma ação, especificando-a. No entanto, este participante não afeta diretamente o processo, como a **meta**. A diferença entre os dois é basicamente quanto ao envolvimento no processo verbal: a **meta** é um participante envolvido diretamente e o **escopo** (ou **extensão**), envolve-se obliquamente no

---

<sup>13</sup> As nomenclaturas usadas, daqui em diante, são traduções de termos do inglês, aplicados na gramática hallidiana, mas que, como veremos nos capítulos IV e V, aplicam-se também ao português, com suas especificidades regionais.

processo, como nos exemplos<sup>14</sup>: “*Eu trabalhava **desde pequeno***” (**extensão**); “*Ela me dava uma educação melhor...*”<sup>15</sup> (**meta**).

Além destes, também podem ocorrer, no processo material, os participantes, **beneficiário** (o qual se beneficia de uma ação) e **afetado** – este último é sugerido em Fairclough (2003:141). Vejamos os exemplos seguintes que mostram estes dois tipos de participantes: “*Ela me dava conselho, né*” – “me” participante **beneficiário**; “*Tinha vez que ele me batia, assim...*” – “me” participante **afetado**. Estes exemplos mostram que a função do participante depende do contexto de uso da oração.

Ressalte-se, ainda, que apenas o participante **ator** é obrigatório no processo material, pois é aquele que produz a ação, ou seja, é aquele que faz alguma coisa (a alguém). Nesse sentido, o processo material pode ser provado, segundo Eggins (2004:216), quando temos respostas para as seguintes perguntas: “*O que x fez?*” ou “*O que x fez a y?*”.

- **PROCESSO MENTAL**

Explicam Halliday & Matthiessen (2004:197), enquanto o processo material consiste na apresentação da experiência no mundo material, isto é, no mundo do “*fazendo*”; o processo mental expressa o “*pensar*” ou o “*sentir*” a partir de nossa experiência cognitiva sobre o mundo. É precisa e objetiva a definição de processo mental, dada por Cunha & Souza (2007:58), a qual merece ser registrada aqui. Para as autoras brasileiras, os “processos mentais lidam com a apreciação humana do mundo. Através de sua análise é possível detectar que crenças, valores e desejos estão representados em um dado texto”. Este processo, portanto, forma orações que expressam sentimentos, desejos e sensações, num nível individual (*cf.* HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004).

<sup>14</sup> Os participantes do tipo “extensão” estão em negrito e os do tipo “meta”, sublinhados.

<sup>15</sup> Os exemplos não identificados e descontextualizados, que ilustram essa seção, foram extraídos do *corpus* analítico deste trabalho, o qual será exposto nos capítulos IV e V.

Outra distinção entre os processos material e mental é que aquele pode ser provado a partir da pergunta “O que x fez?”, mostrado no item anterior; já no processo mental, a pergunta seria: “O que você pensa/sente/sabe sobre x?”.

Os participantes presentes nesse tipo de processo são denominados de **experienciador** e **fenômeno**, caracterizados, respectivamente, como o participante que experimenta o “sentir” e o segundo é o fato que é “sentido”, “percebido” ou “desejado” pelo **experienciador**. Estes são os únicos participantes de um processo mental, somando-se mais um aspecto que se distingue do processo material, que pode possuir uma quantidade maior de participantes. Ressalte-se, também, que o **experienciador**, segundo Eggins (2004:227), deve ser um participante humano consciente (ou antropomorfizado).

De acordo com Halliday & Matthiessen (2004:204), o participante **fenômeno** pode exercer duas funções distintas na oração e são denominados de **fenômeno ato** e **fenômeno fato**. O primeiro inclui uma oração “macro-fenomenal” e o segundo, uma oração “meta-fenomenal”. Eggins (2004) afirma que a diferença entre as duas orações está na possibilidade de projeção de oração: somente o **fenômeno fato** projeta outra oração, que pode ser de qualquer tipo. A projeção, a propósito, também é uma das possibilidades de distinção entre os processos mental e material, sendo que apenas o processo mental (com **fenômeno fato**) pode projetar outra oração.

- **PROCESSO RELACIONAL**

O processo relacional aborda de maneira peculiar o uso do verbo “*ser*”. É um processo que codifica significados sobre “*estados de ser*” (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004; EGGINS, 2004:237). De acordo com Cunha & Souza (2007:58), os processos relacionais “são aqueles que estabelecem uma conexão entre entidades, identificando-as ou classificando-as,

na medida em que associam um fragmento da experiência a outro”. Halliday (1985) distingue três funções que fazem parte dos processos relacionais, as quais denotam:

- a) **intensidade**: quando uma qualidade “x” é atribuída a uma entidade “y” – por exemplo, “*Família é uma união*”, em que “*uma união*” é atributo de “*Família*”;
- b) **circunstância**: quando “x” está em “y” – como em “*Aí, eu ficava.... ficava mais com a minha vó...*”, em que “*com a minha vó*” indica a circunstância na qual o participante “*eu*” está inserido; e
- c) **possessividade**: quando é estabelecida uma relação de posse de um para outro – por exemplo, em “*Uma vez na vida, eu tenho meu pai*”, a expressão sublinhada indica a posse do participante sujeito “*eu*”.

Deve-se ressaltar, ainda, que cada uma dessas funções pode ser expressa por dois modos distintos: **atributivo** e **identificativo**. O primeiro estabelece uma relação entre dois termos: o **portador** e o **atributo**, na qual um atributo ou qualidade é dado ao participante classificado como “*portador*”, como se pode notar no exemplo já citado – “*Família é uma união*” (“*Família*” é o **portador** e “*uma união*” é o **atributo** ou qualidade dada a “*Família*”).

Nos relacionais **identificativos**, há dois participantes envolvidos: o **identificado** e o **identificador**, que correspondem a entidade identificada ou definida e o termo identificador ou definidor, respectivamente. Para Halliday & Matthiessen (2004:219 e 228), há quatro características das orações **atributivas** que se distinguem das orações **identificativas**, as quais se encontram listadas abaixo:

- 1<sup>a</sup>) Nas orações **atributivas**, “o grupo nominal, que funciona como **atributo**, constrói uma classe de coisas e é tipicamente [um ser] indefinido”; nas orações de **identificação**, “o grupo nominal, que realiza a função de **identificador**, é tipicamente [um ser] definido”;

2ª) O **atributo** é uma qualidade direcionada ao **portador**; o **identificado** define o **identificador**;

3ª) O processo **atributivo** é provado a partir de questionamentos como: “*o que é?*”, “*como é (o portador)?*”; o processo de **identificação**, com as perguntas: “*Que?*”, “*Quem é (o identificado)?*”;

4ª) As orações **atributivas** não são reversíveis; as de **identificação** são reversíveis, ou seja, admitem comutação de termos constituintes. A possibilidade de reversibilidade é uma das características fundamentais dos processos *relacionais identificativos*, isto é, a possibilidade de, invertendo a ordem dos participantes no processo, os mesmos manterem a mesma relação de significado relativamente ao processo, como nos exemplos: “O menino é o mais bondoso” e “O mais bondoso é o menino”.

- **PROCESSO EXISTENCIAL**

Para Eggins (2004:237), há dois tipos principais de processos que codificam significados sobre *estados de ser*: 1) o processo *existencial*, no qual coisas são apresentadas simplesmente por existir; e 2) o processo *relacional*, em que coisas são apresentadas para existir em relação a outras coisas, funcionando como atributo ou identificação, como ficou destacado no item anterior. Nessa perspectiva, as orações existenciais “representam que alguma coisa existe ou acontece” (Halliday & Matthiessen, 2004:256). Também em português, as existenciais constituem-se de um único participante, denominado **existente**, o que é normalmente representado pelo verbo “*haver*” com sentido existencial, ou com o próprio verbo “*existir*”. Destaque-se, também, que os verbos “*ter*” e “*ser*” podem assumir valores semânticos correspondentes ao verbo “*haver*”, no português falado no Brasil, o que denota a importância de considerar o contexto de uso.

De todos os tipos de processos, o “existencial” é, sem dúvida, o de menor ocorrência, como bem observam Halliday & Matthiessen (2004:257), quando ressaltam que “da ordem de 3-4 por cento de todas as orações são existenciais”. No entanto, ainda não se tem um estudo completo dos processos de transitividade do português brasileiro, que corroborem com a afirmação de Halliday & Matthiessen.

- **PROCESSO COMPORTAMENTAL**

O processo comportamental descreve processos de comportamento fisiológico e psicológico, tais como *respirando*, *tossindo*, *sorrindo*, *dormindo* etc. (Halliday & Matthiessen, 2004:248). Esse tipo de processo representa manifestações externas (“ações”) de processos internos (“sensações”), as quais definem um processo tipicamente humano. Nessa perspectiva, o processo comportamental apresenta a experiência interna e externa do participante, ou seja, a experiência cognitiva e física ao mesmo tempo, como se pode notar no QUADRO 2.2 abaixo<sup>16</sup>:

**QUADRO 2.2 – Processo comportamental**

Processos	experiência		
	interna	interna => externa	externa
Processo material ( <i>fazendo</i> )	–	–	Ela está caminhando
Processo comportamental ( <i>comportando</i> )	–	Ela está sorrindo.	–
Processo mental ( <i>sentido</i> )	Ela sabe.	–	–

O processo comportamental consiste de apenas um participante, denominado **comportante**, que é um ser tipicamente consciente, como o **experienciador** no processo mental. Opcionalmente pode haver também um participante que funciona como uma extensão do processo, a exemplo do processo material, que no processo comportamental foi

<sup>16</sup> Este quadro é sugerido em Halliday & Matthiessen (2004:248).

denominado por Halliday de **behaviour**. São exemplos de processos comportamentais, cujo **comportante** está sublinhado: “Daniel assistiu ao jogo São Paulo e Liverpool”; já o participante **behaviour** encontra-se em negrito no exemplo seguinte: “Pedro dormiu um **sono tranqüilo** ontem após noites de insônia”<sup>17</sup>.

- **PROCESSO VERBAL**

Esse processo é formado com verbos do tipo *dicendi* (“falar”, “dizer”, “contar” etc), normalmente presentes em narrativas conversacionais e configuram “relações simbólicas construídas na mente e expressas em forma de linguagem” (cf. CUNHA & SOUZA, 2007:59).

De acordo com Eggins (2004:235), “um processo tipicamente verbal contém três participantes: **dizente**, **receptor** e **verbiagem**”. O primeiro é o participante responsável pelo processo verbal; o segundo (opcional) é o participante para quem o processo verbal se dirige; e a **verbiagem** corresponde ao que foi dito ou comunicado, “apresentando-se como uma classe de coisas ou como um relato ou citação” (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004:255). Nesse sentido, a **verbiagem** pode representar a oração projetada. Desse modo, o processo verbal comporta-se semelhantemente ao processo mental, no que diz respeito a possibilidade de projetar outras orações. A diferença é apenas funcional. Enquanto o processo verbal projeta “a voz” direta ou indiretamente do **dizente**, o processo mental projeta “pensamentos”, “sensações” ou “desejos”.

- **PROCESSO REPRESENTACIONAL**

Os processos citados anteriormente configuram a gramática da experiência, segundo Halliday & Matthiessen (2004). No entanto, sugiro a inclusão de mais um tipo de processo, o qual denomino de *processo representacional*. Esse *processo* é construído a partir da projeção

---

<sup>17</sup> Estes exemplos foram extraídos de Cunha & Souza (2007:60).

de uma experiência social externa (ou processo relacional) para o mundo da consciência, através do conhecimento adquirido socialmente, o que seria um diferencial do processo verbal, já que este é construído pela mente e projetado socialmente pela linguagem. O processo representacional, nessa óptica, seria correspondente ao conceito de “representação social”, sugerido por Serge Moscovici (2003) – tema que será tratado na próxima seção.

Cabe enfatizar, aqui, que a função apregoada como “simbolizar” dentro do processo relacional, como vimos na figura 2.3, implica um tipo de representação significativa, ou seja, uma maneira de “significar” que se manifesta em função dos processos de objetivação e ancoragem, os quais elaboram o conhecimento partilhado socialmente, mas que se reflete individualmente a partir de um conhecimento expresso por meio da linguagem. Este tipo de processo também codifica significados sobre os “estados de ser” e os participantes corresponderiam ao que Halliday & Matthiessen (2004) denominaram de **token** e **value**, termos traduzidos como **característica** e **valor**, dentro do português. No Espanhol, os participantes dos processos que envolvem orações *relacionais identificativas* recebem a denominação de “símbolo” e “valor”, conforme registram Ghio & Fernández (2005:95). Para o presente trabalho, adoto a mesma denominação dada pelas pesquisadoras, as quais afirmam que os participantes “símbolo” e “valor” pertencem a uma diferente ordem de abstração e se relacionam entre si de maneira simbólica, tal como se constrói uma representação social. Como bem observa Andrade (1999:73), “representar um objeto significa criá-lo simbolicamente, fazer com que ele tenha um sentido para quem o representa, passando a fazer parte de seu mundo” (das relações abstratas e cognitivas).

Nesse perspectiva, tais participantes estabelecem uma relação entre um “símbolo” e algo “simbolizado”, como quando dizemos “isso representa aquilo” – esta oração denota a representação de um conhecimento que foi adquirido socialmente e interiorizado individualmente, ou seja, das relações sociais (ou abstratas) passa a fazer parte do mundo da

consciência como um conhecimento comum, é o que pode ser evidenciado na oração “Violência é crime”. Nesse exemplo, o participante “crime” é uma **valor** construído em função de um conhecimento social que atribui ao participante “violência” uma paradigma estocado em nossa memória e que estabelece uma relação negativa em termos de representação social, caracterizada pelo *processo representacional* “ser”.

Nesse sentido, o *processo representacional* também seria um processo “híbrido” por assumir características tanto do *processo relacional* quanto do *processo mental*, a exemplo do processo do tipo “verbal”, mas com funções distintas, tais como: a) o *processo representacional* não projeta orações, como faz o *processo verbal*; b) enquanto o *processo verbal* constitui-se como relações simbólicas construídas na mente e expressadas na forma de linguagem (CUNHA & SOUZA, 2007:59), o *processo representacional* constrói relações sociais que se configuram na mente como relações simbólicas.

Diante disto, parece possível inferir que o *processo verbal* tende a se aproximar do *processo mental*, por suas características intrínsecas, e o *processo representacional*, por sua vez, aproxima-se mais do *processo relacional*. Não obstante, tanto o “processo representacional” quanto o “verbal” situam-se entre os “relacionais” e os “mentais”.

O QUADRO 2.3 sintetiza os tipos de processos e os participais envolvidos. Vejamos:

**QUADRO 2.3 – Processos e participantes**

PROCESSOS	PARTICIPANTES ENVOLVIDOS	EXEMPLOS
<b>Material</b>	ator, meta, extensão (beneficiário, afetado)	<i>Eu trabalhava desde pequeno.</i> <i>Eu = ator</i> <i>trabalhava = processo material</i> <i>desde pequeno = extensão</i>
<b>Mental</b>	experienciador, fenômeno	<i>Eu não conheço ele.</i> <i>Eu = experienciador</i> <i>não = circunstância de negação</i> <i>conheço = processo mental</i> <i>ele = fenômeno</i>
<b>Relacional</b>	portador, atributo; identificado, identificador	<i>Família é uma união.</i> <i>Família = portador</i>

		<i>é</i> = <b>processo relacional</b> <i>uma união</i> = <b>atributo</b>
<b>Verbal</b>	dizente, receptor, verbiagem	<i>Falava que a vida do crime não compensa.</i> [Alguém] = <b>dizente</b> <i>falava</i> = <b>processo verbal</b> <i>que a vida do crime não compensa</i> = <b>verbiagem</b>
<b>Comportamental</b>	comportante, extensão	<i>Ele olhou para cima.</i> <i>Ele</i> = <b>comportante</b> <i>olhou</i> = <b>processo comportamental</b> <i>para cima</i> = <b>extensão</b>
<b>Existencial</b>	existente	<i>Há pessoas no parque.</i> <i>Há</i> = <b>processo existencial</b> <i>pessoas</i> = <b>existente</b> <i>no parque</i> = <b>circ. de lugar</b>
<b>Representacional</b>	símbolo, valor	<i>Violência é crime.</i> <i>Violência</i> = <b>símbolo</b> <i>é</i> = <b>processo representacional</b> <i>crime</i> = <b>valor</b>

Deve-se destacar, também, as **circunstâncias**, como um terceiro componente que completa o sistema de transitividade, embora esteja associada de maneira não-obrigatória, como bem registram Cunha & Souza (2007:61), para quem “as funções circunstanciais parecem menos fundamentais para o processo do que as funções de participação; tal fato se relaciona à incapacidade das circunstâncias de desempenharem o papel de sujeito”. Este fato se dá em virtude de sua posição gramatical, que é ocupada por advérbios ou sintagmas adverbiais, os quais não podem ocupar a posição de sujeito, pelos menos se mantiverem as suas características intrínsecas. Por exemplo, na oração “Há pessoas no parque”, a expressão circunstancial “no parque” assume a função de *circunstância de lugar* e jamais pode ocupar a posição de sujeito. Obviamente, isso não significa que, em um determinado contexto de uso, um tipo de circunstância não possa assumir outro sentido ou função, além de sua significação básica.

### 2.2.2 Outros sistemas

Além do sistema de transitividade, existem outros sistemas que considero relevante destacar nessa seção. O primeiro é o sistema de modo, que faz parte da metafunção *interpessoal*. Nesse sistema, um ato de fala pressupõe uma interação na qual podemos reconhecer dois tipos de papéis discursivos: 1) *dar* e 2) *demandar*. O primeiro implica receber, e, o segundo, dar uma resposta. Em outros termos, o sistema de modo consiste no significado da oração como intercâmbio, que se vincula principalmente com o sistema gramatical de modo e pertence a uma função interpessoal da linguagem. (GHIO & FERNANDEZ, 2005)

Outro sistema que merece comentário está ligado à função *textual* da linguagem. Trata-se do sistema temático ou de informação, que consiste em apresentar no texto os significados *interpessoal* e *ideacional* como uma informação organizada. Reforça-se que esta informação pode ser trocada entre o falante e o ouvinte e se organiza a partir de dois sistemas: 1) *tema / rema*; 2) *dado / novo*. O sistema de *tema* organiza a oração para mostrar qual é o seu contexto local em relação com o contexto geral do texto dentro do qual funciona. O resto da mensagem da oração é chamado de *rema*. O *dado* é o elemento já conhecido pelo falante e o *novo*, o elemento desconhecido pelo interlocutor.

De uma maneira geral, Moscovici (2003), em sua proposta teórica dentro da Psicologia Social, ao tratar de tematização, parece englobar, num só processo conceitual, as três metafunções hallidianas no que o autor chama de *processos de tematização*. Para Moscovici (2003:228), “os processos de tematização objetivam, em todo discurso, a estabilização dos sentidos na forma de relações características do tema, induzindo imagens de situações ou maneiras de ser das coisas e do mundo”. Ou seja, a representação das experiências do mundo interno e externo passa pela organização dos sentidos na estrutura

textual somados aos significados expressos no discurso. Sempre de acordo com Moscovici (2003), esses processos associam constantemente nosso conhecimento comum com nosso conhecimento discursivo e o construto de nossas práticas sociais. O autor, então, ressalta que:

de uma maneira concreta, nossas representações, nossas crenças, nossos preconceitos são sustentados por uma representação social específica. Isso se dá através do estabelecimento de relações internas ao discurso, conseqüentemente relações lingüísticas, mas agindo necessariamente através do jogo de referências entre, por um lado, aquelas que estão orientadas para uma nova leitura semântica das coisas (aquelas que são tematizadas, ou não, e aquelas que são faladas) e, por outro lado, através da escolha feita a cada vez de uma origem particular dada a essas rotas de se dizer e se significar”. (MOSCOVICI, 2003:228).

Nesse sentido, a associação da Lingüística Sistêmica Funcional com a Teoria das Representações Sociais permite-nos alcançar o maior domínio do assunto que nos propomos a pesquisar. A propósito, Andrade (1999:140) registra que “são os mecanismos e propriedades da linguagem que tornam possível a atividade representativa”. Nesse sentido, considera-se o estudo do processo discursivo, ou a análise do discurso crítica, uma metodologia privilegiada para o estudo das RS e vice-versa. Mas qual o conceito de representação social (RS), que estamos nos referindo? É o que será abordado na seção seguinte.

### **2.3 A Teoria das Representações Sociais**

Surgido como ramo da psicologia social e por influência dos estudos de Durkheim, o conceito de representação social foi introduzido por Serge Moscovici a partir de um estudo pioneiro das maneiras como a psicanálise penetrou o pensamento popular na França, chamado *La Psicanalyse: son image et son public*, publicado em 1961. A teoria é definida por Moscovici, na introdução de seu trabalho, da seguinte forma:

“As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, através duma palavra, dum gesto, ou duma reunião, em nosso mundo cotidiano. Elas impregnam a maioria de nossas relações estabelecidas, os objetos que

nós produzimos ou consumimos e as comunicações que estabelecemos. Nós sabemos que elas correspondem, dum lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro lado, à prática específica que produz essa substância, do mesmo modo como a ciência ou o mito corresponde a uma prática científica ou mítica”. (MOSCOVICI, 2003:10)

Resumidamente, Andrade (1999:81) a define da seguinte forma:

“As RS são uma forma de conhecimento específica, de caráter primordial – denominada ‘saber do senso comum’ ou ‘saber primitivo’, ou ‘saber natural’ – socialmente elaborada e partilhada, tendo como finalidade prática, conhecer e agir sobre o mundo, atendendo às necessidades do cotidiano”.

Nessa perspectiva, a Teoria das Representações Sociais é vista como o conhecimento sendo representado pelo povo de maneira simbólica. Exemplo disso é o “processo representacional”, mencionado na seção anterior, no qual as relações sociais constroem na mente um conhecimento que se torna comum. Esse conhecimento, segundo Moscovici (2003:60), é construído a partir de dois processos: a objetivação e a ancoragem. A primeira trata de um processo de transformação do abstrato em imagens, “que faz corresponder coisas às palavras, dá corpo a esquemas conceituais, através da tradução de noções abstratas em imagens”. Em outras palavras, as imagens adquirem um caráter real e, com isso, aproximam-se do natural. Comenta Andrade (1999:102), que “a naturalização é um artifício lógico, uma operação mental que permite, através de uma seleção redutora, inserir o desconhecido num universo familiar”. Nesse sentido, a análise apresentada no capítulo V permite-nos levar a crer que a representação que o adolescente em situação de rua cria acerca da violência tende a se naturalizar como uma prática social cotidiana, ou seja, a imagem da violência parece ser banalizada por adolescentes que permanecem boa parte do tempo nas ruas.

O segundo processo, a ancoragem, refere-se ao “enraizamento social” da representação e do seu objeto. Em outras palavras, a imagem naturalizada cria raízes e perpetua-se como uma prática social nova. “O novo ancora-se no real [que passou a ser visto

como natural], revolucionando o sistema de pensamento e mudando o conteúdo das experiências e percepções” (ANDRADE, 1999:103). Dessa forma, as representações sociais passam a orientar a própria conduta dos indivíduos, além de influenciar decisivamente na interação comunicativa, pois, segundo Andrade (*ibid*:140), “sendo a palavra, a mediação entre o objeto e sua representação, a ancoragem nada mais é do que um processo de elaboração do mediador verbal”.

Nesse sentido, o estudo da ADC vem como uma ferramenta privilegiada para a identificação das representações sociais, da identidade e do discurso dos adolescentes em situação de rua, no município de Luziânia e cidades vizinhas. A propósito, um dos primeiros trabalhos a usar a Análise de Discurso como metodologia para o estudo das representações sociais foi o de Herzlich (1975), que utilizou entrevistas conversacionais nos estudos das representações sociais sobre saúde e doença.

Nessa perspectiva, estudar cientificamente o senso comum equivale, na TRS, a compreender a elaboração social e psicológica de uma determinada realidade, sendo que as representações sociais encontram-se intimamente ligadas às teorias científicas, submetendo os conhecimentos elaborados pelas ciências a um contínuo processo de ressignificação (ALMEIDA, 2005:225).

Representações sociais correspondem, portanto, a significados nas interações sociais e são compreendidas como constituídas *por* e constitutivas *da* realidade social. Segundo, Almeida (2005), as representações sociais podem ser caracterizadas como uma forma de conhecimento que comporta as seguintes propriedades:

1. socialmente elaborada e partilhada: referem-se aos processos sociocognitivos que envolvem pertença social dos indivíduos, suas histórias de vida, suas práticas, bem

como os modelos de conduta e pensamento que são socialmente transmitidas pela comunicação social e que participam da construção da realidade;

2. tem uma orientação prática de organização, de domínio do meio (material, social, mental) e de orientação das condutas e da comunicação. “Embora as representações sociais se expressem na conduta e na comunicação, elas se expressam preferencialmente no âmbito da comunicação, sobretudo no discurso livre e, especialmente, no discurso livre falado” (ANDRADE, 1999:139);
3. participa do estabelecimento de uma visão de realidade comum a um dado conjunto social (grupo, classe etc) ou cultural.

Essas propriedades coadunam-se com a pesquisa social, proposta por Fairclough (2003), em que o primeiro ponto assemelha-se com o que o autor chamou de *significado representacional*; o segundo como *significado acional*; e o terceiro ponto é similar ao que Fairclough denominou de *significado identificaciona*l.

Visto desta óptica, as representações sociais são, portanto, conjuntos dinâmicos de saberes, de idéias que sugerem uma prática social e, portanto, podem ser consideradas uma preparação para a ação. “É um excelente teste projetivo do sistema de valores e das aspirações de uma sociedade, de uma cultura e de um grupo” (ABRAMOVAY, 2002:27).

Deve-se ressaltar também que o papel da pesquisa ora apresentada, sobretudo quanto à representação social do adolescente em situação de rua, deve ser visto como uma maneira específica de compreender e comunicar o que a ciência apenas apontou, de tal forma que possamos intervir efetivamente, como analistas críticos do discurso, familiarizando o que a ciência tenta desfamiliarizar, que, como conseqüência, pode gerar preconceitos e estigmas sociais. Como bem observa Moscovici (2003:66), “todos os nossos preconceitos, sejam nacionais, raciais, geracionais ou quaisquer que alguém tenha, somente podem ser superados

pela mudança de nossas representações sociais da cultura, da natureza humana e assim por diante”. Tal pensamento encontra eco nos propósitos de uma análise do discurso crítica que toma como bandeira a aversão às iniquidades sociais.

#### **2.4 Algumas considerações**

De maneira geral, as três teorias – ADC, LSF e TRS – constituem um amálgama complexo que possibilita a realização de pesquisas sobre questões lingüísticas, sociais e políticas num universo de conhecimento de práticas institucionais. Não seria, portanto, concebível a apresentação completa dessas teorias na elaboração desta dissertação. Optou-se, assim, pela ênfase em aspectos similares entre as teorias, com o intuito de analisar o discurso de adolescentes num contexto institucional particular: a família. Nessa perspectiva, procurei, neste capítulo, associar três marcos teóricos que constituem as lupas das quais me valho para me acercar dos dados empíricos de maneira analítica e crítica. Em poucas palavras, busco descrever e interpretar a linguagem dos adolescentes, amparados por instituições públicas em Luziânia (PETI e CASEIA), não só na sua exterioridade (discurso), mas também na interioridade (gramática da experiência).

## CAPÍTULO III

### PERCURSOS METODOLÓGICOS

O capítulo envolve três seções principais que vão desde a seção inicial, dedicada à caracterização de uma pesquisa de natureza qualitativa (descritiva e interpretativa), passando pelos procedimentos utilizados na geração dos dados (seção 3.2), até a descrição do papel do pesquisador, bem como da apresentação do contexto da pesquisa e dos atores sociais (seção 3.3). Algumas considerações arrematam o capítulo (3.4).

#### 3.1 Uma pesquisa de enfoque qualitativo

Para a realização da pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, com a intenção de trabalhar o sentido e o conteúdo das representações da vida social dos adolescentes que integram a nossa delimitação, além da observação dos significados atribuídos tanto à própria ação quanto à relação com o outro, utilizando, para tanto, entrevistas semi-estruturadas com um único respondente, também conhecidas como entrevistas em profundidade, no intuito de obter narrativas espontâneas dos jovens<sup>18</sup>. Esse tipo de entrevista, como bem observa Jovchelovitch & Bauer (2002:93), possibilita o encorajamento do informante a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social.

Para Gaskell (2002:65), citando Robert Farr, a entrevista qualitativa é “essencialmente uma técnica, ou método, para estabelecer ou descobrir que existem perspectivas, ou pontos de vista sobre os fatos, além daqueles da pessoa que inicia a entrevista”. Um dos pontos de

---

<sup>18</sup> Segundo Spink (1995:100), “o uso de material espontâneo, seja ele induzido por questões, expresso livremente em entrevistas ou já cristalizado em produções sociais, tais como livros, documentos, memórias, material iconográfico ou matérias de jornais e revistas”, fazem parte do diálogo que o pesquisador necessita acessar para o alcance das representações produzidas individualmente ou em grupo.

partida é a representação do senso comum ou a construção da realidade essencial das pessoas e de seu mundo vivencial. Em outras palavras, Gaskell (2002:66) ressalta que:

“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.”

Nesse sentido, cabe salientiar que várias abordagens de pesquisa privilegiam a dimensão qualitativa dos fenômenos, caracterizando-se pelo uso de técnicas de coleta de dados qualitativos tais como a entrevista, a análise documental, a pesquisa de campo, o uso de métodos não invasivos de coleta de informação entre outros procedimentos e técnicas que têm sido utilizados para a produção de conhecimento científico. A pesquisa aqui desenvolvida inscreve-se no domínio da pesquisa qualitativa e tem como técnica para coleta de dados a entrevista com um único respondente.

A técnica de entrevistas tem por objetivo gerar informações ou narrativas que podem ser usadas para entender a perspectiva do participante sobre as atividades envolvidas. Segundo Jovchelovitch (2000:143), “narrativas são uma das principais formas discursivas nas quais as representações sociais se desenvolvem”, pois elas estão sempre sob uma forma discursiva. Nesse intuito, foi elaborado um questionário de Acompanhamento Individual (*vide* anexo) com perguntas temáticas, do tipo semi-estruturadas, a ser dirigido a uma amostra da população, considerada relevante para a pesquisa, a saber: adolescentes do sexo masculino na faixa etária de 12 a 17 anos, tutelados por instituições públicas do município de Luziânia, particularmente os que vivenciaram uma situação de rua e pertencem a famílias pobres, como aparece detalhado na seção 3.3 mais adiante.

O questionário foi aplicado entre os meses de janeiro e maio de 2007, no Centro de Apoio Sócio-Educativo à Infância e à Adolescência (CASEIA) e nas unidades do Programa

de Erradicação do Trabalho Infantil, conforme detalharemos a seguir. O CASEIA é um órgão governamental instituído por cumprimento à política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, “através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios”, cujas diretrizes prevêem a municipalização do atendimento a partir da integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de “agilização do atendimento inicial a adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional” (ECA, arts. 86-88). A sede do CASEIA, fica localizada no município de Luziânia, e abriga jovens, na faixa etária de 14 a 18 anos incompletos, dos Municípios de Luziânia, Formosa, Águas Lindas, Valparaíso de Goiás, Santo Antonio do Descoberto, Novo Gama, Cidade Ocidental e Cristalina. Na ocasião da pesquisa, havia 45 adolescentes internados nessa instituição<sup>19</sup>, sendo apenas uma adolescente do sexo feminino.

A segunda instituição faz parte das unidades do PETI, programa do governo federal, que visa à eliminação do trabalho infantil no Brasil a partir da oferta de bolsas e atividades sócio-educativas. Em Luziânia, há 4 (quatro) unidades de atendimento<sup>20</sup>, situadas em pontos periféricos do município. Todas funcionam sob a administração municipal da Secretaria de Promoção Social de Luziânia, sob o apoio financeiro do Governo Federal, haja vista ser um programa deste governo.

O questionário, embora possa sugerir uma entrevista estruturada, representa uma seleção de tópicos guias que motivaram a narração de histórias vivenciadas por cada

---

<sup>19</sup> Dados referentes a abril de 2007, segundo fontes da própria instituição.

<sup>20</sup> Essas unidades comportaram um quantitativo de 150 jovens entre 7 e 15 anos, conforme cadastro da Secretaria de Promoção Social de Luziânia. Segundo o MDS (2004:47), o PETI beneficiou 810.823 (dados de 2003) crianças e adolescentes entre 7 e 15 anos. Entretanto, dados do PNAD (de 2001) apontaram um quantitativo de 3,1 milhões de jovens entre 5 e 15 anos inseridos no trabalho. Portanto, o orçamento do governo não tem sido condizente com a demanda. Da mesma forma, a Secretaria de Promoção Social de Luziânia afirma que há muitas crianças e adolescentes a serem inseridas no programa, o que atesta a possibilidade de ainda haver a presença de crianças em situação de rua no Município. As razões para a não-inclusão são de natureza técnico-administrativa da Prefeitura Municipal e não serão discutidas neste trabalho.

informante no seu contexto pessoal e social, pois consideramos que as experiências não são apenas individuais, mas sugerem resultados de processos e práticas socialmente compartilhadas. Como bem observa Souza Filho (1995:115), a opção por um roteiro com perguntas abertas tem o propósito de “facilitar a expressão e a interação, observada ou relatada, possibilitando o acesso do analista à realidade vivida pelo sujeito em sua relação com o objeto de representação e com outros sujeitos”. Nessa perspectiva, as questões, elaboradas no questionário, foram sugeridas como um convite ao entrevistado para falar longamente, com suas próprias palavras e com tempo para refletir, sobre sua história de vida. Desse modo, não procurei seguir um percurso burocrático, como acontece nas entrevistas estruturadas. Ou seja, como sugeriu Gaskell (2002:73), a entrevista em profundidade ou semi-estruturada “é uma interação, uma troca de idéias e significados, em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas”.

### **3.2 Procedimentos para a geração de dados**

Como parte dos procedimentos metodológicos, foram utilizadas técnicas de entrevistas individuais com adolescentes do sexo masculino, entre 12 e 17 anos – atores considerados relevantes para o objetivo da pesquisa. Nas entrevistas-narrativas, os adolescentes nos contaram como é viver ou estar nas ruas, como eles manejam a tarefa de sobrevivência, o que eles pensam sobre família, segurança pública e assim por diante. A escolha por entrevistas individuais realizou-se em atendimento a exigências técnico-administrativas das instituições pesquisadas, e não por decisão do pesquisador. Entretanto, essas entrevistas permitiram o acesso às vozes dos adolescentes de Luziânia e cidades vizinhas, haja vista a particularidade do CASEIA que abriga jovens de outros municípios, bem como as suas experiências de vida, que revelaram tanto a complexidade quanto a variedade dos processos discursivos que geram

as representações sociais construídas sobre família, pobreza e experiência nas ruas, as quais possibilitam, de certo modo, seguir o viés da violência urbana como uma prática social. Parece que esta prática tende a ser cotidiana. Assim, torna-se necessário, em caráter de urgência, a busca por evidências nos processos comunicativos, que circulam no espaço do município, com o propósito de fortalecer a identidade de uma classe excluída socialmente em virtude do *status* pobreza.

Nessa perspectiva, destaca-se aqui a ADC, que, segundo Meyer (2003:58), “se propõe a fazer transparentes os aspectos discursivos das disparidades e das desigualdades sociais”, reflexo da (re)produção da dominação das instituições, entre outros, sobre os desfavorecidos. Enquanto as instituições repressivas, como as unidades de atendimentos ao “adolescente em conflito com a lei” (CASEIA, por exemplo), exercem o poder através da coerção ou repressão, as instituições de proteção, como o PETI, parecem organizar as relações de poder, através da persuasão, do consenso e da cumplicidade. Soma-se à ADC, a Linguística Sistêmica Funcional, com a gramática de Halliday & Matthiessen (2004), de modo que a investigação social ultrapasse as fronteiras da teorização crítica. Isso porque, segundo Wodak (2003:46), a investigação social não deve esgotar-se nos “labirintos teóricos”, não se deve investir excessivas energias na operacionalização das “grandes teorias” não operacionalizáveis, senão desenvolver mais ferramentas conceituais que sejam relevantes para problemas sociais específicos, como os efeitos da ruptura familiar em adolescentes em situação de rua. Lembra Fairclough (2003:47), que em uma teoria lingüística particular deve basear-se na lingüística sistêmico-funcional, “teoria que analisa a linguagem tal como é configurada pelas funções sociais que estão destinadas a realizar”.

Essas idéias nortearam e orientaram a elaboração de um questionário de Acompanhamento Individual, que serviu de roteiro para a gravação de narrativas espontâneas proferidas pelos jovens. O questionário foi dividido em duas partes: na primeira, tem-se a

identificação e a caracterização do entrevistado e de sua família (se houver ou se souber); e a segunda parte constitui-se de perguntas com os temas focais: ruptura familiar, pobreza (e exclusão social) e experiência nas ruas (situação de rua, instituições, violência e cidadania).

Cabe destacar que antes da aplicação do questionário, foi providenciado um levantamento prévio em instituições governamentais (Secretária de Promoção Social de Luziânia e Conselho Tutelar Municipal) sobre a existência de adolescentes em situação de rua, especialmente os trabalhadores precoces e os envolvidos com a criminalidade. Esta primeira etapa de observação refere-se à reunião de material complementar ao tema analisado. Nesse sentido, foi realizado um levantamento a partir de documentos arquivados pelo Conselho Tutelar de Luziânia, que possibilitou a localização de adolescentes em situação de rua, além da existência de arquivos com dados referentes aos adolescentes e suas famílias. Para tanto, adotamos um procedimento operacional semelhante ao utilizado por organismos de pesquisa, que possibilita a preservação, por um lado, da integridade da amostra e, por outro lado, a capacidade de controle fiel dos dados coletados, de modo a abordar apenas os casos delimitados na pesquisa.

Os jovens entrevistados encontravam-se na faixa etária de 12 a 17 anos, compreendendo a fase da adolescência, conforme consta no artigo segundo do Estatuto da Criança e do Adolescente. O recorte etário, apesar de sua precisão, não sugere homogeneidade, como se os jovens pensassem identicamente e se comportassem da mesma forma, quando na realidade se revelam heterogêneos. A idéia era buscar um universo homogêneo do ponto vista institucional e social (condição econômica, ruptura familiar e experiência nas ruas).

Conforme já descrito, a amostra é representativa do universo de adolescentes do sexo masculino, que se encontravam no espaço urbano<sup>21</sup> de Luziânia tutelados por instituições de proteção ao adolescente (“trabalhador” ou “infrator”), com o intuito de analisar a vivência dos jovens nas ruas, mesmo que tenha sido em outras cidades fronteiriças<sup>22</sup>. É o caso de alguns adolescentes que são acolhidos pelo SOS Criança de Brasília em função de estarem em situação de rua na Capital Federal<sup>23</sup> e remetidos ao Conselho Tutelar de Luziânia para a execução de medidas cautelares, tais como o encaminhamento dos jovens à família, a programas sociais (PETI, por exemplo) ou a atividades sócio-educativas.

Nessa perspectiva, destaca-se que a realização das entrevistas foi precedida de levantamento documental em instituições de proteção ao adolescente.

Após a realização de um censo prévio, delimitamos o universo dos participantes da seguinte forma:

1º) CASEIA: 6 adolescentes;

2º) Unidades do PETI (2 unidades): 6 adolescentes;

Ao todo foram 12 adolescentes pré-selecionados para a realização das entrevistas-narrativas<sup>24</sup>. Esse quantitativo não corresponde ao total de jovens atendidos pelas referidas instituições. Isso se justifica pela diversidade de situações em que levam o jovem a ser inserido nas instituições apontadas – por exemplo, no CASEIA, o jovem é encaminhado em razão do cometimento de ato infracional, supostamente independente de sua situação

---

<sup>21</sup> O adjetivo “urbano” é colocado para expressar que a manifestação do fenômeno foi avaliada apenas no espaço territorial da cidade mencionada.

<sup>22</sup> A pesquisa não se limitou ao espaço urbano do Município de Luziânia, uma vez que os adolescentes do CASEIA pertenciam a municípios diversos e a escolha dos adolescentes se deu com base nos critérios: ruptura familiar, pobreza e experiência nas ruas.

<sup>23</sup> Esses jovens migram para Brasília para angariar algum benefício financeiro por meio de mendicância, venda de produtos industriais (balas, chocolates etc), além da realização de infrações ou de crimes, segundo consta em documentos remetidos ao Conselho Tutelar de Luziânia pelo SOS Criança de Brasília.

<sup>24</sup> A aplicação do questionário ocorreu entre os meses de janeiro e maio de 2007, conforme mencionado na seção anterior.

econômica; e no PETI, o trabalho infantil é considerado em qualquer circunstância, não apenas em situação de rua, como a dos catadores de materiais de reciclagem.

Nesse sentido, a delimitação dada se justifica por dois motivos principais: 1º) para uma pesquisa qualitativa, o universo de 12 entrevistas individuais possibilitou a avaliação do contexto no qual nos propormos a analisar; 2º) buscamos selecionar um público-alvo na faixa etária de 12 a 17 anos, cujo perfil encaixa-se nos seguintes pontos: vivência em situação de rua, ruptura familiar e pobreza<sup>25</sup>. Por isso, fez-se necessário uma triagem para a identificação apenas dos adolescentes que se enquadravam nessa faixa etária e nos pontos mencionados, com o propósito de atender ao interesse da pesquisa.

Dessa forma, não houve a preocupação quantitativa na seleção dos adolescentes, pois, seguindo as orientações de Souza Filho (1995:117), é possível abranger um universo pequeno de sujeitos já que “a idéia é trabalhar com pequenas amostras de diferentes populações para evidenciar processos e produtos sociais a serem estudados, em envergadura maior, por instituições de pesquisa que possuam mais recursos”. Nesse sentido, acredito que o número de adolescentes selecionados atendeu ao objetivo da pesquisa. Além disso, de acordo com Spink (1995:103), as técnicas de coleta de dados qualitativos “nos liberta da quantificação e da experimentação prematura com a conseqüente fragmentação do fenômeno estudado”.

Não obstante, a coleta de dados atravessou alguns percalços para a sua realização nas instituições citadas, pois o acesso aos adolescentes só ocorreu mediante a expedição de uma autorização do Juiz de Direito da Primeira Vara Cível, Infância e Juventude da Comarca de Luziânia, Estado de Goiás. Somente por meio de um termo de autorização foi permitido o acesso, ainda que com restrição, à documentação referente à identificação e caracterização do adolescente e de sua família, bem como para a realização das entrevistas nas Unidades do PETI e no CASEIA. Destaca-se, ainda, que foi firmado o compromisso de preservação dos

---

<sup>25</sup> Segundo Rocha (2005), a pobreza é normalmente medida a partir da renda, ou seja, o pobre é “despossuído” de renda.

dados pessoais dos atores envolvidos, seguindo a orientação dada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que prevê em seu artigo 17 (dezessete) a preservação da imagem e da identidade de jovens em situação de menoridade. Mas, deve-se aqui registrar, que esses fatores contribuíram para balizar os procedimentos éticos da pesquisa levada a cabo.

Posto isso, com a autorização expedida e o acesso à localização dos adolescentes, as entrevistas foram realizadas por meio de visitas com horário pré-determinado e de acordo com as disponibilidades de cada instituição. Estas determinaram, ainda, o local para a realização das entrevistas, que ocorreram, em geral, nos escritórios administrativos das instituições, com portas fechadas.

### **3.3 O papel do pesquisador e os atores sociais**

O papel adotado pelo pesquisador foi o de participante como observador. Trata-se de um papel que não esconde a face identitária do pesquisador, o qual, a fim de não provocar muitas alterações no comportamento dos sujeitos observados, revela apenas alguns elementos do que pretende observar. Ante a situação concreta de observação, o pesquisador precisa ter em mente questionamentos tais como *O que pesquisar? Por que pesquisar isso? Como pesquisar?* e assim por diante. Por exemplo, a partir de documentos arquivados no Conselho Tutelar, verificou-se a instabilidade de permanência de adolescentes com a família de origem (pai e/ou mãe). Ou seja, os jovens passam a morar em diversos lugares, como em casas de parentes próximos, vizinhos, em abrigos e assim por diante. Parece que esse contexto de transição pode estar relacionado também ao encontro do jovem com as ruas, o que resulta no distanciamento do contexto familiar originário. Isso parece ser mais evidente com adolescentes pobres, pois a adoção pelas ruas como local de trabalho, de diversão e até de

moradia parece ocorrer, sobretudo, porque romperam parcial ou totalmente os laços de convivência (ou afetivos) com os pais de origem (*vide* cap. IV e V).

Portanto, através da observação participante, buscou-se reconstruir os processos que ocorreram na vida diária dos jovens colaboradores desta pesquisa. Tal técnica permitiu a integração de vários momentos de inserção do adolescente e o resgate de suas experiências de vida acerca da ruptura familiar, da pobreza e da vivência nas ruas. Essas experiências foram registradas por meio de entrevistas individuais, conforme mencionamos na subseção anterior.

A seleção da amostra deu-se segundo os interesses da pesquisa. A duração das entrevistas variou, em média, de 30 a 50 minutos, pois procurei respeitar o adolescente, observando sua condição de desenvolvimento e sua disposição para a entrevista, além das exigências impostas pelas instituições. A gravação foi transcrita literalmente de acordo com a pronúncia, o que fica evidenciado nos exemplos dados nos capítulos analíticos (IV e V). As narrativas geradas nas entrevistas permitiram conhecer profundamente a história de vida de cada participante, em relação aos temas propostos no questionário.

Dessa forma, o capítulo analítico a seguir vai apresentar uma seleção de recortes nas narrativas geradas na aplicação do questionário, sem comprometer o contexto geral ou distorcer o discurso dos adolescentes. A intenção foi a de não promover divagações e recortar apenas os tópicos correspondentes ao objetivo desta pesquisa.

Para atingir o objetivo deste trabalho, optou-se pela análise de discurso crítica de dois grupos: os adolescentes beneficiários do PETI e os internos do CASEIA. A seleção e delimitação desses grupos justificam-se pelos pontos que têm em comum, ou seja, o rompimento de laços familiares e a experiência nas ruas, embora esses grupos de adolescentes situem-se em contextos extremamente distintos. Não obstante, isso não impediu que os considerássemos grupos com interesses, linguagens e códigos de conduta semelhantes, diferenciando-se no que diz respeito ao grau de envolvimento com a violência.

O primeiro grupo é constituído por adolescentes que foram abordados nas ruas por instituição de proteção ao menor carente, tais como o Conselho Tutelar ou a Secretaria de Promoção Social, por ações conjuntas ou por denúncias da população. Tais jovens enquadram-se no perfil do PETI, uma vez que se encontravam em situação de rua, seja trabalhando ou mendigando, conforme atesta a Declaração<sup>26</sup> n° 200700053 (na íntegra), elaborada pelo Conselho Tutelar de Luziânia em 16/01/2007:

*Na data de 16 de janeiro de 2007, às 11:50, compareceu e/ou ligou neste Conselho Tutelar, a Sra. Fulana de Tal, brasileira, solteira, diarista, RG. xxxxx, residente à Rua 00, Qd. 00, Lt. 00 – em Luziânia-GO, na qualidade de genitora das crianças/adolescentes Cicrano de Tal, nascido em xx/xx/xxxx (14 anos), sendo o Pai falecido; Beltrana, nascida em xx/xx/xxxx (11 anos), tendo, em resumo, relatado o seguinte: QUE, mora com os adolescentes supracitados, e que venho lutando sozinha, para sustentá-los; QUE, os mesmos vem saindo de casa para a prática na rua de vendas de balas, salgadinho, paçoca, e outros, para ajudar no orçamento familiar; QUE, sou obrigada a permitir que os filhos tenha essa ocupação na rua, pois estou desempregada e necessito da ajuda deles; QUE, necessito de arrumar um lugar onde os filhos possam ficar em horário após aulas, para ocupar o tempo, e por isso procurei o Conselho Tutelar para pedir ajuda neste sentido; QUE, estou passando necessidade em casa por falta de alimentos, roupas, e outras necessidades; QUE, estou procurando serviço, pois tenho disposição para isso, desde que os filhos tenham onde ficar.*

Este documento foi encaminhado à Secretaria de Promoção Social de Luziânia para a inserção da família no PETI. Tal exemplificação serve apenas para a ilustração de um procedimento comum entre as instituições, citadas no parágrafo anterior. Não temos, portanto, o propósito de discutir os procedimentos de inserção em programas sociais de jovens em prática de atividade laboral ou de mendicância no município de Luziânia, por tratar-se de uma conduta tipificada em lei. Além disso, o nosso público-alvo passou por essas questões burocráticas e já se encontravam inseridos no PETI. A idéia é registrar o discurso de

---

<sup>26</sup> A publicação desta declaração foi autorizada pelo Conselho Tutelar de Luziânia, ressalvados o direito de preservação da identidade dos sujeitos, mencionados no texto, que se encontra na íntegra.

retrospectiva dos adolescentes, que aponte as influências que a ruptura familiar possa ter gerado, se é que tem, no percurso de encontro às ruas e quais as conseqüências na construção da identidade desses jovens.

Já o segundo grupo é constituído por jovens que praticaram atos infracionais<sup>27</sup> e que foram encaminhados ao CASEIA - entidade de atendimento responsável pelo planejamento e execução de programas de proteção e apoio sócio-educativo destinados à criança e ao adolescente. Estes parecem conviver e carregar o estigma de serem representados como adolescentes em “conflito com a lei”.

Nessa perspectiva, a escolha dos sujeitos foi feita com base nas sugestões de Jovchelovitch & Bauer, para quem “o emprego da entrevista qualitativa para mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes é o ponto de entrada do pesquisador que introduz esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceptuais e abstratos” (2002:65). Dessa forma, entendemos que a delimitação do universo de amostragem com a definição de “atores sociais”, entrevistados individualmente, permitiu alcançar um contexto mais amplo de percepção. Os autores citados afirmam que “embora as experiências possam parecer únicas aos indivíduos, as representações de tais experiências não surgem das mentes individuais; em alguma medida, elas são o resultado de processos sociais” (*ibid*:71), os quais foram compartilhados e distribuídos socialmente.

Abaixo, apresento um breve perfil dos adolescentes e de seu contexto familiar, ou extrafamiliar, a partir de questões sobre experiência nas ruas e composição familiar, que revelam a similitude dos sujeitos entrevistados:

---

<sup>27</sup> “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (ECA, art. 103).

**QUADRO 3.1 – Perfil dos adolescentes entrevistados – PETI/Luziânia<sup>28</sup>**

Nome <sup>29</sup>	Idade	Experiência nas ruas	Motivação	Alguém pediu para trabalhar?	Origem	Conheceu o pai?
Pedro	12	catador de material de reciclagem (latinha, papelão).	complemento da renda familiar.	mãe	Luziânia	não
André	14	catador de material de reciclagem (latinha).	complemento da renda familiar.	mãe e avó	Luziânia	não
João Evangelista	15	ajudante de borracharia.	complemento da renda familiar.	-	-	sim (não conheceu a mãe).
Tiago Evangelista	14	vigia de carro, engraxate.	complemento da renda familiar.	pai	Gama	sim
Tiago	14	catador de material de reciclagem (latinha).	complemento da renda familiar.	não	Minas Gerais	sim
Mateus	14	vigia de carro.	complemento da renda familiar e sustento próprio.	não	-	sim

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

**Continuação do quadro 3.1.**

Com quem já morou?	Com quem mora hoje (ou antes da instituição)?	onde já morou e com quem?	Quanto tempo na instituição?	Qto tempo separado do pai?
mãe e avó	mãe	Lago Azul com a avó.	1 ano e 4 meses	11 anos
mãe e avó	mãe e avó	-	5 anos	14 anos
avó, pai e tia	tia	Luziânia (bairro PED V) com avó.	4 anos	5 anos
pai, mãe e avó	mãe e irmãos	Planaltina (GO) com a mãe.	1 ano e 4 meses	-
mãe	mãe e irmãos	só com os pais no Ingá	-	4 anos
mãe e padrasto	mãe e padrasto	só com a mãe.	3 anos e 6 meses	1 ano e alguns meses

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

<sup>28</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte I (ver anexo).

<sup>29</sup> Esses nomes correspondem a pseudônimos e fazem referência aos doze apóstolos de Jesus Cristo. Lembro, aqui, que não propus comparação alguma, pois a nossa única intenção é a de preservar a identidade dos adolescentes. Portanto, a escolha procedeu-se aleatoriamente.

**QUADRO 3.2 - Perfil dos adolescentes entrevistados – CASEIA/Luziânia<sup>30</sup>**

Nome	Idade	Experiência nas ruas	Motivação	Alguém pediu para trabalhar?	Origem	Conheceu o pai?
Felipe	14	capinar e envolvimento com drogas e roubo.	comprar roupa, droga e arma.	sim (mãe)	Bahia	sim
Tomé	17	vigia de carro, engraxate e envolvimento com drogas e roubo.	falta de condição (não ter o que queria)	nunca trabalhou	-	sim
Judas	17	morava na rua como mendigo, envolvimento com roubo, drogas e assassinato.	sobrevivência e para custear o vício das drogas.	-	-	não
Judas Tadeu	17	vendedor na rua (relógio, óculos), envolvimento com drogas e assassinato.	complemento da renda familiar e sustento próprio.	-	-	não
Bartolomeu	17	vendedor de pizza na rua, vigia de carro, envolvimento com drogas e roubo.	complemento da renda familiar e sustento próprio (trabalhar); falta de condição (crime).	não	São Paulo	sim
Simão	16	capinar, ajudante de pedreiro, envolvimento com roubo e drogas.	sustento próprio.	-	Distrito Federal	não

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

**Continuação do quadro 3.2.**

Com quem já morou?	Com quem mora hoje (ou antes da instituição)?	onde já morou e com quem?	Quanto tempo na instituição?	Qto tempo separado do pai?
só com a mãe	mãe	Valparaíso, com a mãe	desde setembro de 2006	-
mãe e irmãos	mãe	Santo Antônio do Descoberto, com a mãe	desde março de 2007	8 anos
mãe, avô, tia, avó, na rua e sozinho numa casa de aluguel.	sozinho desde oito anos de idade	-	desde março de 2007	não conheceu
mãe	esposa	Santo Antônio do Descoberto, com a mãe	desde março de 2007	15 anos
mãe, pai e irmã.	esposa	São Paulo, Brasília, Caldas Novas e Luziânia, com os pais; e Luziânia com a esposa.	desde fevereiro de 2007	3 anos
mãe, pai e irmãos; padrasto; tia e avó.	tia	Bahia, com a mãe e a avó; Ceilândia, com a mãe; e Luziânia, com a mãe (Setor de chácaras) e com a tia (Jardim Ingá).	desde fevereiro de 2007	10 anos

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

<sup>30</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte I (ver anexo).

O procedimento comparativo desses quadros atesta a semelhança entre os adolescentes no que diz respeito ao rompimento de laços familiares, à situação de pobreza o qual se insere e a experiência nas ruas, o que credencia a proposta de pesquisa qualitativa descrita acima. A partir daí, foi realizado, nos capítulos IV e V, um cruzamento dos discursos, buscando identificar e apontar os aspectos que influenciam às escolhas e à identidade de adolescente em situação de ruptura familiar e pobreza.

### **3.4 – Algumas considerações**

Nos pressupostos metodológicos, apresentados aqui, buscou-se caracterizar o objeto da pesquisa a partir da aplicação de uma pesquisa de natureza qualitativa, bem como apresentar os procedimentos utilizados na geração de dados empíricos, configurados nas entrevistas-narrativas dos adolescentes do PETI e do CASEIA. Por fim, apresentou-se o contexto da pesquisa, o papel do pesquisador e o perfil dos atores sociais envolvidos. Um observação a mais merece ser, aqui, registrada. Ao lado dos dados empíricos (principais), ou seja, entrevistas com adolescentes, busca-se também trabalhar com dados documentais, complementares, configurados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os quais regem os regulamentos do PETI e do CASEIA.

Duas considerações merecem ser, aqui, registradas. O processo de geração de dados foi balizado por caminhos da etnografia, enquanto método complementar à Análise de Discurso Crítica, como sugere Fairclough (2003). Cabe salientar, pois, que não se trata de um trabalho de natureza etnográfica, apesar da descrição acurada dos dois contextos de pesquisa (PETI e CASEIA), bem como da caracterização detalhada do perfil dos adolescentes colaboradores do estudo.

## **CAPÍTULO IV**

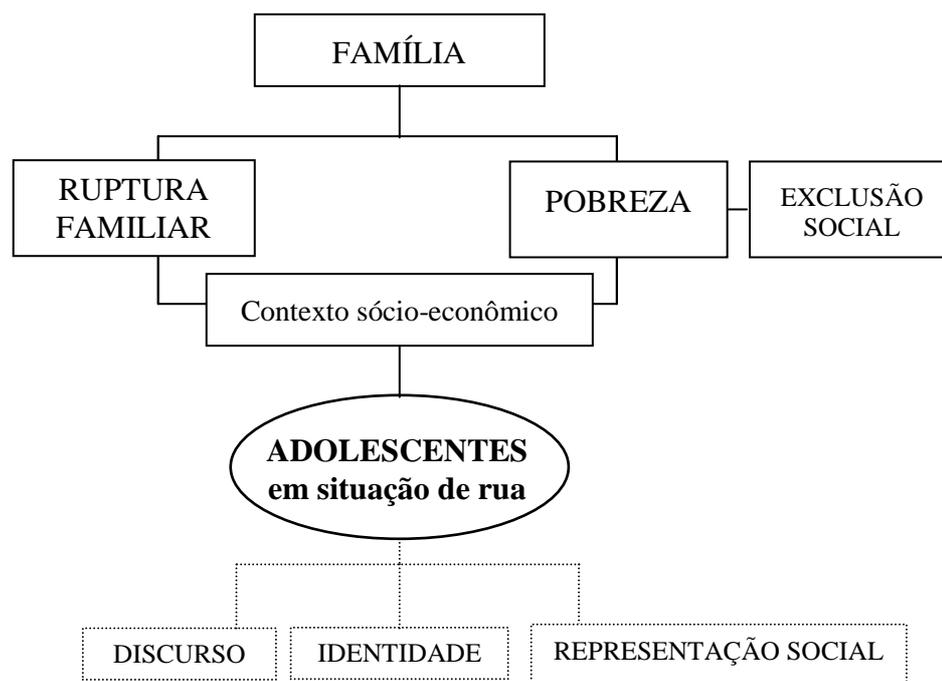
### **RUPTURA NA FAMÍLIA, POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL NA REPRESENTAÇÃO DE ADOLESCENTES EM LUZIÂNIA**

#### **Introdução**

Neste capítulo, apresento a análise de doze entrevistas-narrativas realizadas com adolescentes, sendo seis que freqüentam as Unidades de Atendimento do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e seis internos do Centro de Apoio Sócio-Educativo à Infância e à Juventude (CASEIA). Ambas as instituições têm sede e funcionamento no Município de Luziânia. A seção 4.1 visa apontar as conseqüências da ruptura familiar, associadas à situação de pobreza e a exclusão social (seção 4.2). A proposta é discutir, inicialmente, se há influências desses processos sociais no que diz respeito à aproximação e permanência dos adolescentes do PETI e do CASEIA no espaço público das ruas.

As especificações e detalhamentos acerca do conceito de família, da ruptura familiar (total e parcial) e suas conseqüências serão apresentadas na análise da experiência de vida dos adolescentes do PETI (subseção 4.1.1) e do CASEIA (subseção 4.1.2) a seguir.

A FIGURA 4, abaixo, sugere os caminhos analíticos que percorro para assinalar as conseqüências da ruptura familiar, no contexto a que pertencem os jovens colaboradores de nossa pesquisa, atendidos por instituições de reintegração à sociedade.



**FIGURA 4 – Percurso Analítico**

De acordo com a FIGURA 4, o adolescente em situação de rua é o ponto central da pesquisa ora apresentada. No topo da figura, destaca-se a base familiar, a qual se encontra, no caso, associada à situação de ruptura e pobreza; esta, na maioria das vezes, acarreta a exclusão social. O conceito de ruptura utilizado neste trabalho não tem o significado de “desestruturação familiar” e, sim, o de separação, fragmentação ou desagregação de laços de convivência entre pais e filhos. A partir dos processos sociais RUPTURA FAMILIAR e POBREZA, pode-se analisar três categorias fundamentais, a saber: discurso, identidade e representação social, à luz de três enfoques teórico-metodológicos, que constituem marcos balizadores para a discussão analítica sobre as conseqüências que o rompimento de laços familiares gera em adolescentes de Luziânia.

Os exemplos apresentados mais adiante, configuram um recorte das entrevistas-narrativas, colhidas entres os meses de janeiro e maio de 2007, nas instituições do PETI e CASEIA em Luziânia. Destaca-se, aqui, o discurso narrativo de adolescentes, nos quais se encontram subjacentes às marcas da interação dialógica na transcrição dos dados. Tal

procedimento facilitou o mergulho analítico tanto dos processos de transitividade (função ideacional) quanto dos significados identificacional e representacional da linguagem, assim como das representações sociais.

#### **4.1 Ruptura na família e as transformações no universo familiar dos adolescentes**

Pouco se tem discutido o conceito de família na atualidade, embora comece a surgir um consenso sobre as mudanças que afetam a estrutura familiar nos dias de hoje, como atestam os estudos de Gregori (1998), Castells (2003), Pardo (2005) e Silva (2007). Historicamente, pai, mãe e filho(s) constituem a estrutura fundamental para a definição de família como uma instituição reconhecida pela política, pelas leis e materializada na cultura como a formação ideal de um modelo familiar. Segundo Gregori (1998:12), a família é caracterizada como “o grupo social que oferece as condições de desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade de qualquer pessoa”. Entretanto, as transformações por que passam os modelos familiares, considerados ideais, tais como a família patriarcal e a nuclear, dão afeições diferentes às instituições familiares tradicionais.

Tais transformações têm provocado rupturas cada vez mais profundas no relacionamento entre pais e filhos e têm sido acatadas de modo arbitrário pela sociedade. Por exemplo, os arranjos familiares que fogem ao modelo de família nuclear tem sido representados quase sempre como anormais, desestruturados e, portanto, passíveis de correção ou de enquadramento. Essa percepção retrata um modelo hegemônico, que se tornou institucionalizado e legitimado pelo pensamento social dominante. Para Fairclough (2001b:38), “onde há uma hegemonia relativamente estável, as possibilidades de criatividade são provavelmente fortemente restritas”. Por exemplo, a hegemonia do modelo familiar

burguês difundiu práticas discursivas que institucionalizam um discurso “verdadeiro” sobre a família. Por isso, qualquer modelo que foge a essa regra tem sido considerado desestruturado.

O conceito de ruptura utilizado neste trabalho não suscita implicações de juízo de valor, que denotem discordância das formas consideradas verdadeiras ou ideais de modelo familiar, pois a intenção é de retratar a emergência de arranjos familiares diferentes do considerado tradicional e como eles são representados socialmente pelos adolescentes. Têm-se, como exemplo, as famílias monoparentais, constituídas, em geral, do desligamento de um dos membros parentais do convívio com a família de origem (nesse caso, em geral, a mãe assumi a posição de chefe de família). Interpretar esse modelo como desestruturado, nos dias de hoje, é negar a evolução da sociedade, pois acreditamos que a ruptura familiar seja um processo social emergente, que pode afetar o conceito de família, ancorado em nossa cultura. O discurso dos adolescentes apenas reproduz esse processo, que mostra à condição em que se encontra às famílias dos jovens entrevistados. Nesse sentido, a meu ver, não é uma situação que se encontra a margem ou representada como uma desordem na estrutura familiar, mas sim uma transformação que pode estar influenciando na construção da identidade dos jovens, na condição de filhos e filhas, pelo menos os participantes deste trabalho.

Destacam-se, aqui, dois tipos de ruptura presentes nas narrativas colhidas: a ruptura familiar total e a ruptura familiar parcial. A primeira refere-se ao afastamento do pai ou da mãe, ou de ambos, da criação e educação dos filhos. Por exemplo, a ausência da figura paterna no perfil descrito pelos adolescentes mostra uma situação de ruptura total de laços de convivência (de afeto, de carinho). Já a ruptura familiar parcial implica um afastamento temporário dos pais e, em consequência, uma redução no tempo de convívio com os filhos, como nos casos em que a mãe sai de casa para trabalhar num ambiente externo ao lar.

#### 4.1.1 A experiência de vida dos adolescentes do PETI

Busca-se, inicialmente, analisar o conceito de família no discurso de adolescentes que são assistidos pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), promovido pelo governo federal. Para tanto, foram coletados dados empíricos através de entrevistas-narrativas, os quais são analisados a seguir. O propósito é colher os significados da linguagem a partir da gramática da experiência desses jovens. Nesse sentido, é importante destacar de antemão que doravante a análise será apresentada a partir de processos verbais que tiveram um número maior de ocorrência nas entrevistas-narrativas destacadas ao longo desta dissertação. Vejamos o primeiro exemplo abaixo, que trata da conceituação de família:

- (1) ((O que é família pra você?)) *Ah, família pra mim tem que sê unida... ((Lá na sua casa é?))  
*É... Ah, de vez em quando sai umas briguinta... eu e meus irmão, mas... Lá é... todo mundo unido...**

(MATEUS, 14 ANOS)

O exemplo (1) permite identificar um discurso de representação social, objetivado pela expressão verbal “*ser*” e enfatizado pelo verbo “*ter*” (em destaque), que nos remete *a priori* ao que o senso comum definiria como família ideal, ou seja, a união entre mãe, pai e filho(s). Esta união representa a simbologia de uma instituição, ancorada na tradição familiar e difundida socialmente como modelo de família ideal. Deve-se, aqui, retomar o conceito de representações sociais, entendendo-o como “formas de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, representantes de uma visão prática e concorrente na construção de uma realidade comum a um grupo social” (Moscovici, 1996:22). O adolescente entrevistado apenas compartilha dessa representação, embora sua experiência no mundo físico, expressada no elemento verbal “*sair*”, revele uma instabilidade nos laços familiares. Entretanto, essa aparente instabilidade é destituída de valor simbólico para o jovem, o qual retoma o conceito

de família atribuído inicialmente no segmento oracional seguinte – *lá é... todo mundo unido* –, mostrado na estrutura (1a) abaixo.

Deve-se aclarar, de início, que as estruturas, trabalhadas a seguir, configuram uma aplicação do modelo proposto por Halliday (1994) em sua “gramática da experiência”. As nomenclaturas usadas nesta dissertação são traduções de termos do inglês, mas que são férteis quando aplicadas ao português, com suas especificidades regionais, no que concerne aos processos verbais, aos participantes envolvidos, bem como as circunstâncias associadas. Outro ponto que merece destaque concerne ao enlace teórico-metodológico dos significados da linguagem (Fairclough, 2003) e as meta-funções, propostas por Halliday (1994), com ênfase nos processos de transitividade da língua, os quais são evidenciados no discurso presente nas entrevistas-narrativas, que conformam os dados empíricos analisados a seguir. Vejamos a estrutura seguinte:

(1a) *Lá é... todo mundo unido...*

<i>Lá</i>	<i>é</i>	<i>todo mundo</i>	<i>unido</i>
circunstância de lugar	processo relacional	portador <sup>31</sup>	atributo

Do ponto do significado identificacional da linguagem, a recorrência do processo relacional, concretizado no verbo “*ser*”, desencadeia um comentário avaliativo sobre a definição do adolescente acerca do conceito de família, o qual é reflexo de sua experiência no mundo das relações abstratas (ou mundo do “*ser*”). Observa-se, em (1a), uma relação anafórica a partir do elemento circunstancial “*Lá*”, alçado a posição de tema<sup>32</sup> para evidenciar que a união ocorre no âmbito familiar. Trata-se, portanto, da atribuição de um juízo de valor

<sup>31</sup> Os termos ‘portador’ e ‘atributo’ (para orações atributivas), bem como ‘identificado’ e ‘identificador’ (para orações identificativas) são sugeridos por Halliday e Matthiessen (2004). Ao longo desta dissertação é constante a presença destes termos e de outros.

<sup>32</sup> Para Gouveia e Bárbara (2006,65), o tema é “o assunto da mensagem, aquilo que o falante tem em mente quando começa a produzir uma oração, mesmo que não corresponda a qualquer realização morfológica”. Em outras palavras, o adolescente buscou destacar o ambiente familiar que o envolve. De acordo com Halliday (1976:156), “o tema é o ponto de partida da mensagem”. Este autor chama o tema de sujeito psicológico, pois configura o que falante tem em mente quando começa a produzir uma oração.

embasado em sua própria experiência no mundo das relações abstratas, materializada no processo relacional. De acordo com Fairclough (2003:244), “as declarações com juízo de valor estão sobre a forma de processos relacionais”.

Nos exemplos (2) e (3) abaixo, observa-se que as experiências dos jovens não correspondem ao conceito tradicional de família – união entre pai, mãe e filho(s) –, o qual pressupõe o exemplo (1) acima, quando definiu família como uma união. Vejamos:

- (2) ((O que sua vó fala pra você?)) *Ah, ela me dá conselho pra num... mexê com drogas, esses negócio aí... Pra... tomá cuidado com quem cê anda, esses negócio... /.../ Minha vó... Eu penso assim... (xxx) ela me educô, tudo*

(JOÃO EVANGELISTA, 14 ANOS)

- (3) ((Quem você acha que foi o mais responsável pela sua educação?)) *Quem foi mais?... Minha vó /.../ meu vó... oh, minha vó, ela é assim, oh... Ela me dava uma educação melhor... Ela deixava eu ficá brincando de dia, mas dentro do quintal só... Ela num deixava eu ir pra rua... de noite, lá num dia lá, né... que tava tendo tiroteio lá na rua lá... Aí, os cara correu pra dentro do quintal e começou a sentá tiro na porta lá... Aí minha vó lá no canto lá escondido, né... Aí ela falou “oh, cê num pode se envolver com isso”... Aí, eu só fiquei brincando lá... agora minha mãe, não... minha mãe e nem meu pai exige muito não... nem minha mãe nem meu pai...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

Os segmentos oracionais, nos exemplos (2) e (3) acima, envolvem processos do tipo *material* (verbos sublinhados) e estão relacionados a ações ou eventos presentes no mundo físico do narrador. Nesse tipo de processo, os participantes que executam a ação são chamados de *atores*. Os trechos acima permitem identificar que a experiência no mundo físico desses adolescentes suscita um conceito de família diferente do conceito de família nuclear tradicional. Se *família tem que sê unida*, como ilustrado no exemplo (1), o que vai ditar essa união serão as ações realizadas no mundo físico, sendo que as ações desencadeadas de *dar*

*conselho* é legitimada pelos jovens como o principal laço que une e constitui uma família, conforme também pode ser explicitado através das estruturas (2a) e (3a) abaixo:

(2a) *Ah, ela me dá conselho pra num...*

<i>Ah,</i>	<i>ela</i>	<i>me</i>	<i>dá</i>	<i>conselho pra num...</i>
marcador discursivo	ator	beneficiário	processo material	meta

(3a) *Ela me dava uma educação melhor...*

<i>Ela</i>	<i>me</i>	<i>dava</i>	<i>uma educação melhor...</i>
ator	beneficiário	processo material	meta

Do ponto de vista do significado representacional da linguagem, os segmentos oracionais, em (2a) e (3a), denotam que a função maternal, construída historicamente como “necessária”, começa a deixar de ser uma exclusividade da progenitora e passa a ser definida principalmente em função das ações realizadas por outras pessoas, como se pode observar nos excertos (2) e (3) acima. Assim, do ponto de vista lingüístico-textual, o verbo “*dar*” configura experiências de vida no mundo físico dos narradores, tendo como ator principal uma figura que não está presente na estrutura nuclear da família tradicional, mas que atestam as modificações ocorridas na definição do conceito de família pelos jovens nos dias de hoje.

As ações das avós, representadas por *processos materiais* (sublinhados nos dois exemplos acima), desencadeiam conclusões evidentes sobre a inserção de outros membros no contexto educacional dos jovens entrevistados. Dessa forma, a presença dos pais de origem<sup>33</sup> já não parece ser obrigatória ou necessária no que diz respeito à transmissão de valores educacionais, pois a *meta* (“*uma educação melhor*” – como destacado no segmento oracional, em 3a) pode ser impulsionada por outro membro, como mostra o último segmento oracional do exemplo (2), colocado em destaque na estrutura abaixo:

(2b) *Ela me educô, tudo*

<i>Ela [avó]</i>	<i>me</i>	<i>educô,</i>	<i>tudo</i>
ator	beneficiário	processo material	marcador discursivo

<sup>33</sup> Considera-se, aqui, pais de origem os membros que constituem a família de origem (cf. PARDO, 2005), ou seja, os pais biológicos.

Assim, nos excertos (2) e (3), que envolvem as falas de João Evangelista e Tiago, respectivamente, o papel da avó configura o *participante-ator* das orações que estão relacionadas a ações “experienciadas” no mundo físico dos adolescentes entrevistados. Nessa perspectiva, o conceito de família passa a ser definido principalmente por ações vivenciadas no mundo concreto e real desses jovens e não regidas pela tradição, independente do ator envolvido nesse processo.

Essas ações – “*educar*”; “*dava uma educação melhor*” – permitem também inferir que os entrevistados têm clareza do que está acontecendo ao seu redor e mostram que sabem discernir entre o que é certo e o que é errado a partir de valores institucionalizados na sociedade em geral. Com isso, ao narrar sua experiência de vida no contexto familiar, os adolescentes revelam que a proximidade ou união da avó, ensinando-os “o certo” e “o errado”, parece indicar um fator relevante para a construção de sua identidade como aprendiz.

De acordo com a análise dos excertos (2) e (3) acima, a realidade dos adolescentes do grupo do PETI diferencia-se majoritariamente da norma estabelecida pelo modelo familiar nuclear, uma vez que esses jovens fazem parte de famílias monoparentais, como atesta o QUADRO 3.1, apresentado no capítulo III e , retomado abaixo. O perfil levantado nesse capítulo revela que os adolescentes entrevistados pertencem a um quadro de ruptura no núcleo familiar, haja vista a ausência da figura paterna, com exceção de Mateus que mora com o padrasto e a mãe juntos, como revela o campo “*Com quem mora hoje (ou antes da instituição)?*”<sup>34</sup>:

---

<sup>34</sup> Os quadros, que tratam do perfil dos jovens entrevistados, são frutos das entrevistas realizadas com os adolescentes (ver anexo – parte I).

QUADRO 4.1<sup>35</sup> – Circulação de adolescentes na hierarquia parental - PETI

Nome	Idade	Conheceu o pai?	Com quem já morou?	Com quem mora hoje (ou antes da instituição)?
Pedro	12	não	mãe e avó	mãe
André	14	não	mãe e avó	mãe e avó
João Evangelista	15	sim, não conheceu a mãe.	avó, pai e tia	tia
Tiago Evangelista	14	sim	pai e mãe e avó	mãe e irmãos
Tiago	14	sim	mãe	mãe e irmãos
Mateus	14	sim	mãe e padrasto	mãe e padrasto

O QUADRO 4.1 acima permite sugerir que a ruptura familiar foi experimentada por todos os adolescentes do PETI, colaboradores desta pesquisa. Os dados revelam que a ausência de um dos membros da família de origem, no caso o pai, do contexto nuclear dos adolescentes configura uma situação de ruptura total dos laços de convivência, como sugerem os campos – “*Conheceu o pai?*”; “*Com quem já morou?*”; “*Com quem mora hoje?*” – no quadro acima. O excerto abaixo reforça essa situação. Vejamos:

(4) *Eu moro... Eu moro com minha vó e minha mãe, sempre, desde pequeno... ((E seu pai?)) Eu não conheço ele...*

(ANDRÉ, 14 ANOS)

No excerto (4), o adolescente revela de maneira objetiva o contexto familiar, no qual se insere, a partir de sua experiência no mundo físico, configurado pelo uso da forma verbal “*morar*”. Trata-se da realização de um *processo material*, em que o *ator* envolvido é o próprio jovem e as circunstâncias associadas caracterizam o rompimento dos laços de convivência com a figura paterna. Aprecie a estrutura (4a) que envolve mais detalhes da fala desse adolescente:

(4a) *Eu moro com minha vó e minha mãe, sempre, desde pequeno...*

<i>Eu</i>	<i>moro</i>	<i>com minha vó e minha mãe</i>	<i>sempre</i>	<i>desde pequeno</i>
ator	processo material	circunstância de companhia	circunstância de tempo	circ. de tempo

<sup>35</sup> Este quadro é um recorte do quadro 3.1 (ver Cap. III).

A estrutura (4a) sugere um caso de família monoparental, tal como definida neste trabalho. Embora haja dois parentes morando com o adolescente, constata-se uma ruptura na família nuclear, formada por pai e mãe. O segmento oracional seguinte (4b) atesta essa situação, quando o adolescente refere-se ao pai como um desconhecido. Vejamos a estrutura abaixo:

(4b) *Eu não conheço ele*

<i>Eu</i>	<i>não</i>	<i>conheço</i>	<i>ele [o pai]</i>
experienciador	circ. de negação	processo mental	fenômeno

Do ponto de vista lingüístico-textual, a estrutura acima exhibe uma experiência no mundo da consciência do narrador, expressa por um *processo mental*. A experiência mental, ou não-física, do adolescente caracteriza a situação de ruptura familiar total.

Outro aspecto da ruptura total concerne a uma prática bastante generalizada e comum nas famílias dos adolescentes entrevistados: a circulação de crianças<sup>36</sup> (ver também QUADRO 3.1 acima). A entrevista-narrativa abaixo mostra essa situação e reforça a noção de ruptura total discutida até o momento:

- (5) ((Com quem você mora?)) *Minha tia /.../ Minha mãe já faleceu e meu pai mora lá nos americano... ((Você tinha quantos anos quando sua mãe faleceu?)) /.../ Eu tinha treze, só que eu num conheci ela, não... Foi separá... eu... Eu separei dela quando eu tinha seis meses... Aí, eu fui morá com minha vó... Aí, depois... Eu fiquei morano com minha vó desde de 10 ano... Aí, minha vó faleceu. Eu fui morá com meu pai... Eu morei três, dois ano com meu pai... Aí, meu pai começô a bebê... Aí, eu fui morá com minha tia... com doze ano, fui morá com a minha tia...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

As orações que envolvem processos materiais, em destaque, estão presentes em maior número na entrevista-narrativa de Tiago Evangelista. Observa-se que o adolescente descreve

<sup>36</sup> Considera-se, neste trabalho, toda a história de vida do adolescente, descrito nas entrevistas-narrativas, e não apenas a situação atual.

cronologicamente sua trajetória de vida em ambientes distintos a partir de sua experiência no mundo físico. Um outro processo menos recorrente, mas que se destaca, é o processo relacional, materializado pelo verbo “*ter*”, conforme mostram as estruturas abaixo:

(5a) *Eu tinha treze*

<i>Eu</i>	<i>tinha</i>	<i>treze</i>
portador/possuidor	processo relacional (possessivo)	atributo/possuído

(5b) [*Eu separei dela*] *quando eu tinha seis meses*

<i>quando</i>	<i>eu</i>	<i>tinha</i>	<i>seis meses</i>
circunstância de tempo	portador/possuidor	processo relacional (possessivo)	atributo/possuído

Nas estruturas (5a) e (5b), os processos relacionais aparecem como atributivos possessivos. O *portador-possuidor* é o próprio narrador e se encontra associado à identificação (*atributo-possuído*) da ordem cronológica em que houve o rompimento familiar e a circulação do adolescente por outros ambientes.

Já nas orações com os processos materiais, evidenciam-se dois tipos de ruptura total, ilustradas nas estruturas a seguir. Antes, porém, cabe registrar uma observação quanto à presença constante de locuções verbais, que envolvem o verbo auxiliar e o verbo principal. A forma finita entra no modo oracional, enquanto a forma infinita faz parte do resíduo. Como lembram Ghio & Fernandez (2005:105), o finito “é o tempo relativo ao agora”, chamado pela gramática tradicional de verbo auxiliar ou verbo modal. Vejamos as estruturas abaixo:

(5c) *Eu separei dela (quando eu tinha seis meses...)*

<i>Eu</i>	<i>separei</i>	<i>dela</i> [da mãe]	<i>(quando eu tinha seis meses...)</i>
ator	processo material	Meta	circ. de tempo

(5d) *Aí, eu fui morá com minha vó*

<i>Aí,</i>	<i>eu</i>	<i>fui</i>	<i>morá</i>	<i>com minha vó</i>
conector discursivo	ator	finito	Predicador	circunstância de companhia
		-----	processo material	
MODO <sup>37</sup>			RESÍDUO	

<sup>37</sup> O termo MODO designa o processo oracional que envolve sujeito + forma finita (verbo auxiliar), enquanto o termo RESÍDUO envolve verbo principal + complemento (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004).

A oração (5c) marca o início da circulação do adolescente por outros ambientes, a partir de sua experiência no mundo físico. Segundo pesquisa coordenada por Gregori (1998:101), “as crianças são postas em circulação, sendo doadas para a parentela consangüínea, de forma a garantir o laço com a mãe biológica”. Isso ocorre porque o arranjo familiar originário sofreu uma ruptura na sua estrutura nuclear (5c) de tal maneira que “os filhos dados” perdem o seu lugar concreto e cotidiano na família nuclear, passando a ocupar um lugar em outros ambientes. No caso desse adolescente, a casa da avó foi o seu destino após a ruptura com a mãe, como expressa o segmento oracional (5d).

Observa-se, também, que quando ocorre o processo material “[ir] *morar*”, o adolescente coloca-se na posição de ator para descrever a sua experiência no mundo físico, assim como fez na estrutura (5c). Já a expressão verbal “*falecer*”, em (5e) abaixo, remete a um tipo de ruptura total específico, uma vez que denota a perda definitiva de um parente e, no caso desse exemplo, remete ao início de uma nova circulação do jovem, como ilustrado em (5f) abaixo. Vejamos:

(5e) *Aí, minha vó faleceu*

<i>Aí,</i>	<i>minha vó</i>	<i>faleceu</i>
conector discursivo	ator	processo material

(5f) *Eu fui morá com meu pai...*

<i>Eu</i>	<i>fui</i>	<i>morá</i>	<i>com meu pai</i>
ator	finito	predicador	circunstância de companhia
	-----	processo material	
MODO		RESÍDUO	

(5g) *Eu morei três, dois ano com meu pai...*

<i>Eu</i>	<i>morei</i>	<i>três, dois ano</i>	<i>com meu pai</i>
ator	processo material	circ. de tempo	circunstância de companhia

(5h) *Aí, meu pai começô a bebê...*

<i>Aí,</i>	<i>meu pai</i>	<i>começô</i>	<i>a bebê</i>
conector discursivo	ator	finito	predicador
		-----	processo material
MODO			RESÍDUO

(5i) *Aí, eu fui morá com minha tia...*

<i>Aí,</i>	<i>eu</i>	<i>fui</i>	<i>morá</i>	<i>com minha tia</i>
conector discursivo	ator	finito	predicador	circunstância de companhia
		-----	processo material	
MODO			RESÍDUO	

Os segmentos (5f) e (5g) permitem interpretar que o laço consangüíneo parece ocupar apenas uma posição simbólica, uma vez que não garante o lugar concreto do filho na vivência cotidiana com os pais de origem. O segmento (5h) atesta tal posição e aponta uma nova situação de ruptura total: a negligência familiar<sup>38</sup>. O adolescente, dessa forma, perde a convivência com o pai, em razão do alcoolismo, o que configura um tipo de negligência. A ocorrência da expressão verbal “*começô a beber*” marca o rompimento total no núcleo familiar básico, que é evidenciado em (5i), e exhibe a fragilidade na manutenção de um sistema familiar nuclear ou parental.

A transferência de lar, portanto, parece ser motivada, em grande parte, por alguma crise (morte, negligência etc), que resulta uma fragilidade na manutenção de laços de convivência e pode contribuir para a naturalização da ausência dos pais de origem.

A negligência, tal qual foi definida neste trabalho, implica a omissão ou inadequação de atendimento por parte dos pais a todas as necessidades que sustentam a integridade física e psicológica dos filhos. Nesse contexto, a agressão física também aparece como um grande fator que favorece o rompimento de laços de convivência entre pais e filho(s). Vejamos a entrevista-narrativa abaixo para ilustrar essa situação:

- (6) ((Nesses lugares que você já morou, você já sofreu maus-tratos?)) *não... NÃO! Pouco... Só quando meu pai, assim... Tinha vez que ele vinha pra cá. Ficava sem bebê só uns três mês. Aí, depois voltava a bebê... Tinha vez que ele me batia, assim... mas também, muito difícil... ((Por qual motivo?)) Não... porque os outro ficava inventano coisa, aí... Eu morava com*

<sup>38</sup> Considera-se, aqui, como negligência familiar qualquer ação ou violação à integridade física ou moral da criança e do adolescente, que lhes afetem diretamente (abandono, agressão física ou psicológica, como nos casos de maus-tratos) ou indiretamente (alcoolismo ou vícios ilícitos).

*minha vó. Ela morô... Eu morava com... tipo, no meu tio... /.../ ((Inventando o quê?)) Inventano que eu tinha feito coisa, mexeno ni coisa lá... Ah, só pra vê eles me bateno mesmo... /.../ Falô que tinha quebrado coisa. Pegado coisa. Um negócio assim... ((Aí, eles chegavam e faziam o quê?)) Ah, me batia... Já me bateu de fio... Ah, já tinha batido... Eu falava que não. Eles num acreditava ni mim... ((O que você pensava sobre isso?)) Pensava de saí de casa... Fugí de casa pra ir morá na rua... /.../ ((Você acha que a ausência dos seus pais poderia ou pode contribuir pra que você entre no mundo do crime?)) Ah, sei não... porque eu... Agora eu já... eu tô mais me conformano... com a falta deles, agora... ((Como era na época? O que você pensava em fazer?)) Pensava de saí pra rua. Ficá lá... Ah, igual os menino de rua, mesmo... /.../ Assim, roubano... esse negócio assim... Quando eu era menô... Quando meu pai me batia, eu estressava...*

(JOÃO EVANGELISTA, 15 ANOS)

Destaca-se, no discurso de João Evangelista, a predominância (e não exclusividade) de dois tipos de processos: material e mental, que tecem a rede da experiência de mundo do adolescente no âmbito da instituição *família*. Tais processos dão ênfase aos acontecimentos de sua infância<sup>39</sup> (“*quando eu era menô*”), os quais desencadeiam impressões e sentimentos sobre as ações dos membros da família que, sustentadas pela negligência, implicam na sua instabilidade na casa dos parentes (pai, avó, tio). Essa instabilidade parece ter sido construída a partir de um processo complexo de ações, que desencadeia os efeitos da ruptura familiar. Isso pode ser evidenciado no uso excessivo de verbos do tipo *material*, os quais constroem a experiência de vida do adolescente no mundo físico. Percebe-se, inicialmente, que quando o *ator* é o pai, os processos materiais exibem ações de negligência por agressão, como fica evidenciado nas estruturas (7a) a (7f), ilustradas a seguir.

(6a) *Tinha vez que ele vinha pra cá*

<i>Tinha</i>	<i>vez</i>	<i>que</i>	<i>ele [pai]</i>	<i>vinha</i>	<i>pra cá</i>
processo existencial	circunstância	conector	ator	processo material	meta

<sup>39</sup> Reitero, aqui, que a intenção, na realização das entrevistas, era a de resgatar a história de vida dos adolescentes e não apenas descrever o momento atual.

(6b) *Ficava sem bebê só uns três mês*

[o pai]	<i>Ficava</i>	<i>sem bebê</i>	<i>só uns três mês...</i>
ator	processo relacional	atributo	circunstância de tempo

(6c) *Aí, depois voltava a bebê...*

<i>Aí,</i>	<i>depois</i>	(ele)	<i>voltava a</i>	<i>bebê</i>
conector pragmático	circunstância de tempo	ator	finito	predicador
			-----	processo material
MODO				RESÍDUO

(6d) *Tinha vez que ele me batia, assim...*

<i>Tinha</i>	<i>vez</i>	<i>que</i>	<i>ele</i>	<i>me</i>	<i>batia,</i>	<i>assim</i>
processo existencial	circunstância	conector	ator	afetado	processo material	circ. de modo

(6e) *Ah, me batia...*

<i>Ah,</i>	(ele)	<i>me</i>	<i>batia</i>
marcador pragmático	ator	afetado	processo material

(6f) *Já me bateu de fio...*

(ele)	<i>já</i>	<i>me</i>	<i>bateu</i>	<i>de fio</i>
ator	circunstância	afetado	processo material	circ. de instrumento

Nota-se, nas estruturas acima, que o adolescente descreve sua relação com o pai a partir de sua experiência no mundo físico, com o qual se justifica a ocorrência de processos materiais. O elemento verbal “*bater*”, nas estruturas (6d), (6e) e (6f), indica que a agressão física é a responsável pela ruptura dos laços de convivência do adolescente com o pai. A seqüência dos segmentos oracionais – “*Tinha vez que ele vinha pra cá*” (6a); “*Ficava sem bebê só uns três mês*” (6b); “*Aí, depois voltava a bebê...*” (6c); “*Tinha vez que ele me batia, assim*” (6d) – mostra que a agressão foi motivada pelo alcoolismo. Nessa perspectiva, o alcoolismo parece funcionar como o mediador da situação de rompimento. Essa relação agressão-alcoolismo perpassa também pelo discurso de vários adolescentes do PETI, bem como pelos jovens do CASEIA, como será ilustrado na próxima seção.

Noutra perspectiva, quando o adolescente assume o papel de *ator* torna-se mais evidente a situação de ruptura, como exibem as estruturas seguintes:

(6g) *Eu morava com minha vó*

<i>Eu</i>	<i>morava</i>	<i>com minha vó</i>
ator	processo material	circunstância de companhia

(6h) *Eu morava com... tipo, no meu tio...*

<i>Eu</i>	<i>morava</i>	<i>com... tipo, com meu tio</i>
ator	processo material	circunstância de companhia

A ocorrência de processos materiais, concretizado no verbo “*morar*”, em (6g) e (6h) revela outra consequência da ruptura familiar: a instabilidade de permanência no seio da família de origem. Como mencionado anteriormente, a circulação de crianças pressupõe a mudança de um ambiente para outro. Essa situação, associada à negligência por agressão, parece exercer uma força centrífuga que afasta o adolescente cada vez mais do núcleo familiar de origem e pode lhe impor uma situação de escolha trágica: “morar na rua”. Vejamos as estruturas abaixo para mais detalhes:

(6i) *Pensava de saí de casa...*

(eu)	<i>pensava</i>	<i>de</i>	<i>saí</i>	<i>de casa...</i>
experienciador	processo mental	conector	processo material	meta
		oração projetada (fenômeno)		

(6j) *Fugí de casa pra ir morá na rua...*

(eu pensava em)	<i>fugí</i>	<i>de casa</i>	<i>pra</i>	<i>ir</i>	<i>morá</i>	<i>na rua</i>
ator/experienciador	processo material	meta	conector	finito	predicador	circ.
				-----	processo material	
oração projetada (fenômeno)						

(6l) *Pensava de saí pra rua.*

(eu)	<i>pensava</i>	<i>de</i>	<i>saí</i>	<i>pra rua...</i>
experienciador	processo mental	conector	processo material	meta
		oração projetada (fenômeno)		

A análise da transitividade, em (6i), (6j) e (6l), mostra que as orações envolvem processos mentais, relacionados ao mundo da consciência, e têm como *experienciador* o próprio narrador. O adolescente deixa transparecer sua insatisfação pessoal perante as ações

do pai, somadas a instabilidade de permanência em um único ambiente, as quais “sufocam” suas escolhas até não lhe restar alternativa a não ser a “fuga” para as ruas. No caso desse adolescente, a rua passa a ser a única alternativa para enfrentar a crise familiar gerada pela negligência, embora seja apenas um desejo, manifestado pelo processo mental “*pensar*”. Nessa perspectiva, é relevante o pensamento de Pardo (2005:02), quando afirma que a ruptura dos laços de convivência com a família de origem aparece como a “engrenagem” da crise do processo identitário, o que pode resultar na opção pelas ruas.

Esse cenário pode contribuir para a naturalização da perda definitiva dos laços afetivos e de convivência, que atam a união entre o adolescente e a família de origem, pois a falta de escolha lhe impõe uma situação de resignação, como mostra o segmento oracional seguinte – “*Eu tô mais me conformando... com a falta deles, agora...*” –, o que evidencia um processo emergente de banalização da ausência dos pais. A negação da paternidade parece ser o primeiro passo, como pode ser ilustrado no último segmento oracional do excerto (6) – “*Quando meu pai me batia, eu estressava*”.

A rua, então, passa a ser uma espécie escolha forçada, talvez a última, para os adolescentes se livrarem temporariamente ou definitivamente da crise instaurada pela família de origem. Trata-se, portanto, de uma fuga, em que essa aparente escolha, esconde a face cruel da ruptura familiar. Nessa perspectiva, os pais de origem e familiares parecem ser os responsáveis pelo afastamento dos adolescentes do lar, o que lhes impõe uma única alternativa: a saída para a rua, como bem observa Pardo (2005:13) ao ressaltar que a família de origem atua “expulsando os seus membros”, ou seja, o(s) filho(s) é(são) “expulso(s)” de casa pelos próprios pais. Destacam-se, também, as ações dos parentes mais próximos (avó, tios e outros), que “rejeitam” os filhos “expulsos”, o que pode resultar num distanciamento cada vez maior dos laços consangüíneos pela banalização da perda dos vínculos de convivência, e, desse modo, resultar no encontro do jovem com as ruas.

Destaca-se, por último, um fator que tem contribuído para a mudança de papéis sociais dos pais no convívio com os filhos: a saída da mulher para um mercado de trabalho externo ao lar. Tal situação, embora não seja recente, refere-se ao afastamento temporário da mãe no que diz respeito à convivência diária com os filhos. Vejamos o exemplo (7) abaixo:

- (7) *Minha mãe... Ela trabalha... Ela faz uns biquim... Ela trabalha aqui hoje... Aí, passa uns três dias, ela volta... Hoje ela foi... Aí, ela vai amanhã... só vai quarta-feira /.../ Ela trabalha de... limpá casa... essas coisa... Faz uns bico ((Com quem você já morou? Só com seus pais mesmo?)) Não... com a minha vó /.../ Minha... Nós não morava aqui não... Nós morava... Num tem Planaltina de Goiás?... Nós morava lá em Planaltina... Aí, eu... ficava com a minha vó... Aí, às vezes minha vó mandava eu ir pra... pra Brasilinha... Planaltina... Aí, eu ficava... ficava mais com a minha vó...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

Na entrevista-narrativa de Tiago Evangelista, a maioria dos segmentos oracionais envolve processos materiais, os quais descrevem a experiência física do adolescente com a ruptura familiar, a qual denomino de “parcial”. Quando o participante *ator* é a mãe, evidencia-se uma situação de rompimento parcial (ou temporário). A ocorrência das formas verbais “trabalhar”, “voltar”, “ir” e “fazer”, em destaque no excerto acima, revela ações que alimentam a ausência temporária da mãe no convívio com o adolescente. Nesse contexto narrativo, a função maternal ilustra o processo de transição cultural, que atesta as transformações nos arranjos familiares dos adolescentes entrevistados, o que corrobora com os estudos realizados recentemente, conforme apresentado no capítulo I. Tal processo parece afetar diretamente os filhos. Isso evoca o pensamento de Castells (2003:283), para quem:

“as principais vítimas dessa transição cultural são os filhos, cada vez mais negligenciados nas actuais condições da crise familiar. A sua situação poderá piorar, seja porque as mulheres ficam com os filhos em condições materiais precárias, seja porque elas, à procura de autonomia e sobrevivência pessoal, começam a negligenciá-los da mesma forma que os homens”. [grifo meu]

Como contraparte, a função maternal passa, cada vez mais, a ser delegada para outro membro, é o que sugere a estrutura abaixo:

(7a) *Aí, eu ficava.... ficava mais com a minha vó...*

<i>Aí,</i>	<i>eu</i>	<i>ficava</i>	<i>mais</i>	<i>com a minha vó...</i>
conector discursivo	portador	processo relacional	circ. de intensidade	circ. companhia

Do ponto de vista do significado representacional da linguagem, o excerto (7a) envolve um processo relacional<sup>40</sup> que estabelece uma relação entre dois participantes – o adolescente e a avó –, e mostra que a função maternal, construída historicamente como “necessária”, começa a deixar de ser uma exclusividade da progenitora, como já havíamos mencionado. Nesse sentido, vale colocar, aqui, em destaque a dúvida de Ayres (2002:116) sobre os efeitos do rompimento de vínculos familiares. Esta autora afirma que “se a família é realmente de vital importância para o bom desenvolvimento da criança, como afirmam os especialistas, por que suas práticas cotidianas naturalizam e reforçam a perda do vínculo familiar?” Acredito que a questão maior perpassa inicialmente pela própria definição de família, que carrega, nos discursos dos adolescentes entrevistados, uma espécie de “denúncia” a respeito da perda dos vínculos de convivência com a família nuclear de origem em razão da participação ativa de outros membros na ocupação ou substituição de papéis historicamente reservados aos pais. Destaca-se que este trabalho não se propõe a fazer um debate sobre os papéis dos pais no âmbito familiar, mas, sim, chamar a atenção para as transformações nos arranjos familiares dos adolescentes entrevistados, de modo que se possa entender os efeitos da ruptura familiar (total ou parcial).

<sup>40</sup> Segundo Eggins (2004:239), o processo relacional estabelece uma relação entre dois termos, em que a relação é expressa pelo verbo “*ser*” ou correlato.

#### 4.1.2 A experiência de vida dos adolescentes do CASEIA

Busca-se, inicialmente, analisar o conceito de família no discurso de adolescentes que são assistidos pelo Centro de Apoio Sócio-Educativo à Infância e à Adolescência (CASEIA) de Luziânia, órgão governamental instituído por cumprimento à política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente. Para tanto, foram coletados dados empíricos através de entrevistas-narrativas, os quais são analisados a seguir. O propósito é colher os significados da linguagem a partir da gramática da experiência desses jovens.

Assim como os adolescentes do PETI, os jovens do CASEIA também atribuem um significado valorativo à família e a definem como *uma união*, como pode ser observado nos exemplos abaixo:

- (8) ((O que é família pra você?)) *Família é uma união né... minha mãe... e meus irmãos... só*  
(FELIPE, 14 ANOS)
- (9) ((O que é família pra você?)) *União... ((O que mais?)) sei lá...*  
(JUDAS TADEU, 17 ANOS)

Essa definição traduz a atual realidade da representação social dos adolescentes acerca da família e mostra que os laços atados pela família nuclear já não sustentam o conceito de família atribuído pelos adolescentes nos dias de hoje. O que vai definir o papel de cada participante são as ações implementadas no mundo físico dos envolvidos, como pode ser notado nas entrevistas-narrativas abaixo:

- (10) ((O que sua mãe gostava mais de conversar com você?)) *Ela me dava conselho, né... Falava que... a vida do crime não compensa... Falava pra mim não usar drogas... e caçar uma igreja como ela que... Falava que é... Se deve ser honesto... pode ser... Cê pode ser uma (xxx) daqui um dia né... (xxx) eu vacilei /.../ ((Aí, o que você falava pra ela?)) Falava... "Um dia eu vou tomar jeito né" /.../ ((Quem foi o responsável pela sua educação?)) PELA MINHA EDUCAÇÃO?... Eu mesmo né... Por causa que minha mãe me ensinou a*

*educação... /.../ Não... eu que... Fui eu que quis... Não!... Minha educação do jeito que eu sou? ((É!)) Foi eu mesmo, né... /.../ A minha mãe... Ela num ensinou a roubar não... /.../ Ela me ensinou a ir pra escola... Me ensinou o que era certo... o que era errado... Me ensinou a ser educado com as pessoa... /.../ Ah... ela sempre me... ensinou a educação... mas eu num quis seguir... Ela falava, “Não, cê tem que estudar pra ser um cidadão de bem...” Aí eu, “Que nada... roubar dá mais dinheiro...” e tô aqui...*

(FELIPE, 14 ANOS)

- (11) ((O que sua mãe gostava mais de conversar com você?)) *Ah, me dava muito conselho, né... Me ajudava no que eu preciso... Pra mim num ficá na rua e com mal amizade... /.../ Ela falava um monte de coisa... mas é difícil de alembrá... Ela fala pra mim pará de... andá com mal companhia... Pará de saí de noite... e era só isso mesmo... Sempre era desse jeito ((Você acha que ela tava certa?)) Tava*

(JUDAS TADEU, 17 ANOS)

Destaca-se, nos exemplos (10) e (11) acima, que, mesmo tendo como ator principal a própria mãe (diferente do que ficou destacado na seção anterior), a definição de família como *uma união* é sustentada por ações praticadas no mundo físico, como se pode visualizar nas estruturas seguintes:

(10a) *Ela me dava conselho, né*

<i>Ela</i> [a mãe]	<i>me</i>	<i>dava</i>	<i>conselho</i>	<i>né</i> (forma sincopada de <i>não é</i> )
ator	beneficiário	processo material	meta	conector pragmático

(10b) *Ela num ensinou a roubar não...*

<i>Ela</i>	<i>num</i>	<i>ensinou a</i>	<i>roubar</i>	<i>não</i>
Ator	circ. de negação	processo material	meta	circ. de negação

(10c) *Ela me ensinou a ir pra escola...*

<i>Ela</i>	<i>me</i>	<i>ensinou</i>	<i>a ir pra escola</i>
ator	beneficiário	processo material	meta

(10d) *Me ensinou o que era certo... o que era errado...*

(Ela)	<i>Me</i>	<i>ensinou</i>	<i>o que era certo... o que era errado</i>
ator	beneficiário	processo material	meta

(10e) (Ela) *Me ensinou a ser educado com as pessoa...*

(Ela)	<i>Me</i>	<i>ensinou</i>	<i>a ser educado com as pessoas</i>
ator	beneficiário	processo material	meta

(10f) *Ela sempre me... ensinou a educação...*

<i>Ela</i>	<i>sempre</i>	<i>me...</i>	<i>ensinou</i>	<i>a educação...</i>
ator	circunstância	beneficiário	processo material	meta

(11a) (Ela) *Me ajudava no que eu preciso*

(Ela) [a mãe]	<i>Me</i>	<i>ajudava</i>	<i>no que eu preciso</i>
ator	beneficiário	processo material	meta

(11b) *Ela fala pra mim pará de... andá com mal companhia...*

<i>Ela</i>	<i>fala</i>	<i>pra mim</i>	<i>pará</i>	<i>de</i>	<i>andá</i>	<i>com mal companhia</i>
dizente	proc. verbal	alvo	circ.	conector	proc. material	meta
oração projetada <sup>41</sup>						

(11c) *...pará de saí de noite...*

(Ela)	(fala)	(pra mim)	<i>pará</i>	<i>de</i>	<i>saí</i>	<i>de noite</i>
dizente	proc. verbal	alvo	circ.	conector	proc. material	meta
oração projetada						

A recorrência de processos do tipo *material*, conforme mostram as estruturas acima, permite-nos constatar o efeito das ações – definidas como *conselho* – na conceituação de família pelos adolescentes entrevistados. Essas ações, conforme já havíamos apontado na análise do discurso dos jovens do PETI, seção 4.1.1, são vistas como um fator crucial na construção daquilo que é definido como certo e errado, embora as escolhas pessoais nem sempre compartilham com o mesmo caminho ensinado pelos parentes. Tal fato pode ser evidenciado na avaliação<sup>42</sup> do jovem acerca de seu papel como filho e aprendiz, como sugere o exemplo (10) acima. Esse duplo papel está marcado por um desejo implícito, caracterizado pelo processo relacional “*ser*”, como fica destacado na estrutura (10g) seguinte.

(10g) *...falava que, é... se deve ser honesto...*

(Ela) [a mãe]	<i>falava</i>	<i>que</i>	<i>se</i>	<i>deve</i>	<i>sê</i>	<i>honesto</i>
dizente	proc. verbal	conector	clítico	forma finita (verbo auxiliar)	predicador	atributo
oração projetada						

<sup>41</sup> Segundo Eggins (2004:230), umas das diferenças entre os processos *material* e *mental* é que este último projeta outras orações e o material não projeta. A relação de projeção entre orações é um fenômeno particular de dois tipos de processos: o mental e o verbal. Ambas as orações podem projetar qualquer tipo de oração (verbal, material, comportamental, relacional, mental e existencial).

<sup>42</sup> De acordo com Fairclough (2003), a avaliação constitui um aspecto do significado textual que contribui na análise da identidade, relacionada, sobretudo, ao estilo individual.

(10h) *Um dia, vou tomá jeito, né...*

<i>Um dia</i>	(eu)	<i>vou tomá (tomarei)</i>	<i>jeito,</i>	<i>né</i>
circunstância	portador	processo relacional	atributo	conector

De acordo com Fairclough (2003), as avaliações podem ser implícitas ou explícitas e declaradas em termos de valores, sendo que as declarações com juízo de valor referem-se a algo que é desejado ou não e a importância que se dá a algo. Além disso, os processos relacionais, segundo Halliday & Matthiessen (2004), abordam diferentes maneiras de se auto-avaliar no discurso, o que pode ser observado nas estruturas (10g) e (10h) acima.

Dessa forma, ao fazer uma avaliação acerca do seu papel na família, o adolescente mostra que a escolha do certo e do errado passa por uma busca incessante pela construção de sua identidade, que se revela fragmentada no mundo das relações abstratas em função do desejo de atender aos conselhos da mãe e as ações praticadas no mundo físico, as quais pressupõem a sua atual realidade. Assim, quando afirma – “*vou tomá (tomarei) jeito*”, em (10h), o adolescente avalia sua conduta e expressa o desejo de “*ser honesto*”, como sugere o segmento oracional em (10g), embora a expressão circunstancial “*Um dia*”, em (10h) aponte para a incerteza quanto ao seu papel no âmbito familiar e a que caminho seguir, o que sugere uma crise de identidade.

Assim é que a busca do que deve “*ser*” – honesto ou não – parece culminar nas ponderações do adolescente sobre o papel da família e o seu papel nesse contexto. Isso permite inferir que a escolha do caminho a seguir não está relacionada à carência de discernimento entre certo e errado, já que os adolescentes reconhecem e distinguem as regras que são impostas no âmbito familiar pelos parentes.

Nesse sentido, parece que a perda do vínculo familiar afeta a identidade dos adolescentes de tal modo que pode interferir na escolha pelo caminho a percorrer na vida e não a falta de discernimento entre o que é certo e o que é errado. Tal escolha pode estar

relacionada a processos de ruptura familiar que atestam as transformações nos arranjos familiares tradicionais, mesmo a par das regras imposta pela sociedade?

A entrevista-narrativa abaixo parece responder essa questão, pelo menos em parte.

Vejamos o exemplo (12) a seguir:

- (12) ((Você num sente falta, não, do seu pai?)) *Não... porque eu sô criado por outro... Sei que pai mesmo, assim... num preciso* ((Como é que é o padrasto? Como ele te trata?)) *Trata com um filho também...* *Já acostumei, já, tanto que ele já... Uma vez na vida, eu tenho meu pai, pode-se dizê. Ele que criô.../.../ Ele dá muito conselho pra nós, assim...*

(SIMÃO, 16 ANOS)

Os segmentos oracionais, sublinhados no excerto acima, envolvem processos do tipo relacional, os quais configuram significados sobre os “estados de ser”. Como ficou destacado no capítulo II, há dois processos que codificam significados sobre *estados de ser*: o processo existencial; e o processo relacional. Segundo Halliday & Matthiessen (2004), o primeiro tem a função de construir a existência de algo; já o processo relacional, além de apresentar coisas como existente em relação a outras coisas, aborda diferentes maneiras de se auto-avaliar no discurso. Nesse sentido, o exemplo acima trata, a meu ver, de uma auto-avaliação que está ligada ao aspecto discursivo das formas de “ser”, ou seja, ao significado identificacional da linguagem (FAIRCLOUGH, 2003). Examinemos as estruturas seguintes:

(12a) *Trata com um filho também*

(Ele) [o padrasto]	<i>Trata</i>	<i>como um filho</i>	<i>também</i>
identificado	processo relacional	identificador	circ. de modo

(12b) *Uma vez na vida, eu tenho meu pai*

<i>Uma vez na vida</i>	<i>eu</i>	<i>tenho</i>	<i>meu pai</i>
circunstância de tempo	portador/possuidor	processo relacional (possessivo)	atributo/possuído

As estruturas (12a) e (12b) sugerem um comentário avaliativo do adolescente, em que parece denunciar a naturalização da perda do vínculo familiar com o pai biológico. A

expressão circunstancial – “*Uma vez na vida*” – coloca-se como tema para evidenciar uma situação de ruptura total, e atesta para o fato de que os laços sanguíneos já não sustentam os laços afetivos que atariam os nós da relação pai-filho, já que a posição paternal foi preenchida por outro. A unidade oracional (12b) evidencia um processo relacional possessivo atributivo em que o *portador/possuidor (eu)* expressa o *atributo/possuído* ainda que denote um valor fugaz “*meu pai*”.

No entanto, além da auto-avaliação do adolescente acerca do papel da figura paterna, a sua experiência no mundo da consciência<sup>43</sup> sentencia a naturalização da perda do vínculo familiar com o pai de origem e mostra que esse vínculo paterno é frágil e substituível, como exibem as estruturas abaixo:

(12c) *Sei que pai mesmo, assim... num preciso*

(Eu)	<i>Sei</i>	<i>que</i>	<i>pai</i>	<i>mesmo</i>	<i>assim</i>	(eu)	<i>num</i>	<i>preciso</i>
experienciador	proc. mental	conector	fenômeno	conector	circ. de modo	experienc.	circ. negação	proc. mental
oração projetada (fenômeno)								

(12d) *Já acostumei (com o padrasto)*

(eu)	<i>Já</i>	<i>acostumei</i>	(com o padrasto)
experienciador	circ. de tempo	processo mental	fenômeno

As orações mostram que a experiência pessoal e íntima do adolescente com a ausência do pai de origem (ou biológico) representa uma fragilidade nos laços que atariam a união entre pai e filho, uma vez que a função paternal mostra-se substituível. Esse contexto apresenta uma nova forma de ruptura total, embora o vazio do rompimento apareça “preenchido” pela presença de um novo membro. O discurso do adolescente mostra essa

<sup>43</sup> As orações que envolvem processos mentais relacionam-se a sentimentos, sensações, desejos entre outros, pertencentes ao mundo da consciência do narrador.

posição. Trata-se da formação de famílias reorganizadas ou recombinadas<sup>44</sup> que, segundo Oliva (2003:69), “representam uma forma de se conviver, uma nova relação familiar”. Este tipo de arranjo familiar é oriundo, entre outros casos, de separações de casais e uniões com outros parceiros.

Os dados empíricos, trabalhados em microanálise, permitem identificar entre os processos mentais e relacionais, a ocorrência de processos materiais, os quais autenticam a naturalização da perda do vínculo pai-filho, conforme se pode visualizar nas estruturas destacadas abaixo:

(12e) *Eu sô criado por outro*

<i>Eu</i>	<i>sô</i>	<i>criado</i>	<i>por outro</i>
meta <sup>45</sup>	finito	predicador	ator
	-----	processo material	
MODO		RESÍDUO	

(12f) *Ele que criô...*

<i>Ele [o padrasto]</i>	<i>que</i>	(me)	<i>criô...</i>
ator	conector	beneficiário	processo material

(12g) *Ele dá muito conselho pra nós, assim...*

<i>Ele [o padrasto]</i>	<i>dá</i>	<i>muito conselho</i>	<i>pra nós,</i>	<i>assim</i>
ator	processo material	meta	beneficiário	circ. de modo

Realizar microanálise detalhada das 3 estruturas acima, extraídas do exemplo (12), permite observar que as ações do padrasto, representadas por processos materiais, desencadearam sentimentos (12c) e (12d), os quais culminaram na aceitação passiva do adolescente pelo “novo” pai. Nesse sentido, parece reverberar no discurso desse jovem, a representação social de que “pai, é aquele que cria” (ênfase nas ações), o que se coaduna com a definição de família defendida pelos adolescentes nas entrevistas-narrativas analisadas anteriormente.

<sup>44</sup> Para Giddens (1993: 10) a existência na atualidade de um número surpreendente de famílias “reconstituídas” ou “recombinadas” configuram um novo modelo de família nos diversos segmentos sociais, inclusive nas camadas mais favorecidas da sociedade.

<sup>45</sup> Segundo Eggins (2004:217), a Meta, na voz passiva, torna-se o Sujeito da oração.

Os motivos para essa possível naturalização da aceitação do rompimento definitivo dos laços de convivência com o pai de origem parecem estar associados a uma espécie de “desvalorização” da presença da figura masculina na criação dos filhos. As razões não são novas nem banais, pois elas podem ter sido construídas socialmente há anos e que hoje ecoa no discurso dos adolescentes.

De acordo com Sarti (*apud* Fávero, 2001:137), “a autoridade moral masculina fundamenta-se em seu papel de intermediário entre a família e o mundo externo, em seu papel de guardião da respeitabilidade do lar”. Nesse contexto, idealizado e institucionalizado, o homem sempre foi essencial, pois estabelecia relações de poder ideologicamente aceitas no âmbito da família. Entretanto, a realidade atual mostra que a negação da paternidade é fruto das transformações as quais passaram os arranjos familiares ao longo dos tempos.

Um dos aspectos desse processo de mudança na estrutura familiar, já abordado na análise apresentada na seção anterior, mas que merece ser retomado aqui, uma vez que se apresenta também no discurso dos adolescentes do CASEIA, é o caso da ruptura total por negligência, que parece favorecer a negação da paternidade. Vejamos o excerto de mais uma entrevista-narrativa:

(13) *Meu pai é separado da minha mãe... Ele num dá nada pra minha mãe /.../ Ele saiu lá de casa quando eu tinha... do...é... quando eu tinha seis anos ((Como você acha que era a relação entre seus pais?)) Era ruim... Eu num gosto nem de falar não, sobre isso... Só eu pra saber... Não, meu pai batia na minha mãe... foi... Meu pai já queria matar minha mãe... é, Ele pegou uma trezentos e oitenta (380) e saiu... correndo atrás da minha mãe /.../ Vi... Aí, minha mãe se escondeu... Aí, no outro dia, ela foi e pegou o ônibus...*

(FELIPE, 14 ANOS)

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, a ocorrência do elemento verbal “*ser*”, na primeira unidade oracional do excerto (13), anuncia uma situação de ruptura total no contexto familiar atual do adolescente. A forma nominal “*separado*”,

embora sugira um evento que se realiza no mundo físico do narrador, foi colocada na posição de atributo da oração, regida pelo processo relacional “*ser*”. Cabe, aqui, alguns comentários. Do ponto de vista do significado acional da linguagem, a oração – “*Meu pai é separado da minha mãe...*” – não está na forma passiva. Para entendermos essa situação, recorreremos ao auxílio de Gamarski (1996:99). Esta autora afirma que “particípios verbais e particípios adjetivais, morfologicamente idênticos, apresentam em certos contextos uma diferença sutil – os verbais estão associados a uma leitura de evento, os adjetivais a uma leitura de estado.” Apesar de apresentarem semelhança distribucional e se comportarem de modo equivalente quanto à concordância, há a possibilidade de admitirem variação de grau.

Nesse sentido, a expressão verbal “*ser*”, a meu ver, não ocuparia apenas a posição de **finito** (ou verbo auxiliar), pois parece que o adolescente buscou “marcar” o tema do seu discurso, apontando para a ausência do pai e não a simples ação de “*separar*”. O segmento oracional seguinte – “*Ele num dá nada pra minha mãe*” – atesta a situação de rompimento total dos laços de convivência do pai com a família, a partir da experiência concreta do adolescente, representada no seu mundo físico. Tal experiência desencadeia sentimentos negativos, representados por *processos mentais*, que mostram a rejeição do filho diante da lembrança das ações empreendidas pelo pai, como pode ser constatado nas estruturas abaixo:

(13a) *Eu num gosto nem de falar não, sobre isso...*

<i>Eu</i>	<i>num</i>	<i>gosto</i>	<i>nem</i>	<i>de</i>	<i>falar</i>	<i>não</i>	<i>sobre isso</i>
experienciador	circ. negação	processo mental	circ. negação	conector	processo verbal	circ. de negação	fenômeno
oração projetada (fenômeno)							

(13b) *Só eu pra saber...*

<i>Só</i>	<i>eu</i>	<i>pra</i>	<i>saber...</i>
circ. de inclusão/exclusão	experienciador	conector	processo mental

Do ponto de vista do significado representacional da linguagem, os segmentos oracionais (13a) e (13b) exibem comentários avaliativos, os quais são construídos com verbos

que explicitam *processos mentais*, associados ao mundo da consciência. Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem – o que pode ser ilustrado com os dois comentários avaliativos acima destacados -, trata-se de um narrador cuja identidade parece encontrar-se em crise entre seu mundo interior e as ações implementadas pelo pai no âmbito familiar, o que se encontra sintetizado no segmento oracional – “*só eu pra sabê*” – em (13b), mundo da consciência, (o que o pai fez), mundo físico. Nesse enunciado, o jovem enfatiza uma informação que ele considera relevante. Já o segmento – “*Eu num gosto nem de falar não, sobre isso...*” , em (13a) – parece sugerir um discurso de negação da paternidade, justificado, em seguida, por uma série de ações praticadas pelo pai, as quais destaco nos segmentos oracionais abaixo:

- “*Não, meu pai batia na minha mãe...*”;
- “*Meu pai já queria matar minha mãe...*”;
- “*Ele pegou uma trezentos e oitenta (380) e saiu... correndo atrás da minha mãe*”.

Pode-se afirmar que, em vista disso, o adolescente coloca, no seu discurso, a figura paterna na posição de ator principal, de modo a externar às ações de violência cometidas pelo pai antes do rompimento dos laços de convivência com a família.

Observe-se, por último, a força semântica dos elementos gramaticais – “*meu*” e “*ele*” – que se alternam, dentro do enunciado em destaque, e ultrapassam o significado estrutural de modificador para expressar a ambigüidade na representação do papel do pai. Quando a opção é pelo uso do possessivo “*meu*”, notamos uma forma paradoxalmente carinhosa de não-negação total da paternidade enquanto “autoridade institucionalizada”. Mesmo rompidos os laços de convivência com o pai (“*Meu pai é separado da minha mãe...*”), o adolescente mostra que os laços afetivos parecem não ter sido quebrados em razão da representatividade simbólica mantida pelo *status* paternidade.

Segundo Andrade (1999:73), “representar um objeto significa criá-lo simbolicamente, fazer com que ele tenha um sentido para quem o representa, passando a fazer parte de seu mundo”. Entretanto, a escolha pelo pronome “*ele*” pode romper essa simbologia com a naturalização da perda do vínculo de convivência pai-filho em razão da violência praticada, o que suscita uma crise de identidade. Isso explica a resistência em “falar” sobre o relacionamento entre os pais, como ilustrado nas estruturas (13a) e (13b).

Outra situação que pode contribuir para a naturalização da perda de vínculo familiar entre pais e filho(s), além de explicar, em parte, a razão da circulação de crianças ser tão comum em famílias pobres, embora não seja restrita a estas famílias, é atribuída à inserção da figura materna no mercado de trabalho externo. De dona-de-casa, responsável pelos afazeres domésticos e pela criação dos filhos, associa-se outro papel: o de profissional<sup>46</sup>. Independente da estrutura familiar (família nuclear, monoparental, recombinação), a ruptura parcial, no sentido em que estamos empregando neste trabalho, refere-se à inserção da mulher no mercado de trabalho fora do ambiente em que se reúne sua família de origem. Com isso, cada vez mais as mães distanciam-se ou renunciam das obrigações dos cuidados com os filhos. O resultado pode ser a perda dos vínculos afetivos e de convivência, como bem observa Oliva (2003:67) ao denunciar que “as preocupações com o amanhã, as pressões e as incertezas engendradas pelo mercado [de trabalho] globalizado vão gestando um significativo número de pessoas que não mais investem na afetividade, no apoio, no aconchego”. O exemplo (14) mostra essa situação:

---

<sup>46</sup> Segundo Soares & Sabóia (2007:08), “o crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho, por exemplo, reproduz um fenômeno social muito comum para a população feminina ocupada que é a ‘dupla jornada. Em muitos casos, seja por razões econômicas (baixo rendimento) ou pela falta de aparato social público (creches), parcela significativa das mulheres tem que se dividir entre o mercado de trabalho e o cuidado de afazeres domésticos por não poder contratar no mercado tais serviços”.

- (14) ((Com quem você já morou?)) *Minha tia... Morei três anos com a minha tia... /.../ Porque minha mãe trabalha num... setô de chácara... Ainda era longe da escola... Aí, como minha tia morava aqui no Jardim Ingá... Aí, tinha escola mais próxima, eu... ficava com minha tia... Morava com minha tia só pra eu ir estudá... Aí, só por isso... /.../ Era mei ruim, ficá sem a mãe, né... A mãe longe demais... pa estudá... tem que morá...*

(SIMÃO, 16 ANOS)

Na entrevista-narrativa de Simão, a maioria dos segmentos oracionais, que tecem seu discurso, envolve processos materiais, os quais caracterizam a experiência do mundo físico do adolescente com relação à ruptura familiar por ele vivida. Quando o participante *ator* é a mãe, evidencia-se uma situação de rompimento dos vínculos que atam a convivência cotidiana entre mãe e filho(s). A ocorrência da forma verbal “*trabalhar*” é reflexo de uma ação que alimenta a ausência da mãe do convívio com o adolescente e explica, em parte, as razões para a circulação de crianças por outros ambientes. Como bem observa Oliva (*ibid:67*), “a luta pela sobrevivência virou o objetivo principal”, com isso, “crianças e adolescentes têm a sua educação delegada a terceiros, sofrendo as mais variadas influências”. Não obstante, mesmo distante do contexto institucional da família, o apreço pela mãe verdadeira parece não diminuir e o adolescente sustenta uma lealdade considerável. Tal lealdade parece não ser expressa quando o *ator* é o pai, conforme já ilustramos em outros exemplos. Contudo, isso não impede uma possível naturalização da perda do vínculo familiar, corrida contra a vontade do adolescente, como fica evidente no comentário avaliativo seguinte – “*era mei ruim ficá sem a mãe, né... A mãe longe demais... pa estudá... tem que morá...*” – examinado parcialmente nas estruturas abaixo:

(14a) *Era mei ruim*

<i>Era</i>	<i>mei</i> [meio]	<i>ruim</i>
processo relacional	circ. de modo	atributo

(14b) *ficá sem a mãe, né...*

<i>ficá</i>	<i>sem a mãe</i>	<i>né</i> (forma sincopada de <i>não é</i> )
processo relacional	atributo	conector pragmático

A ocorrência de orações com processos relacionais, em (14a) e (14b), aponta o significado representacional do discurso, uma vez que configura uma espécie de “grito” de alerta para a situação de “abandono” dos filhos, em razão da crise implantada pelas transformações por que passam os arranjos familiares no universo investigado. Essas transformações têm ocorrido involuntariamente na vida desses adolescentes, restando-lhes a sujeição às regras que lhes são impostas, como fica patente no comentário avaliativo seguinte – *“A mãe longe demais... pa estudá... tem que morá”*. Nesse sentido, parece que a única alternativa é a resignação à evolução do quadro de mudança da instituição familiar de origem.

Outro aspecto que se nota no excerto (14) concerne à circulação de crianças por outros ambientes, como expressa o segmento oracional – *“Morei três anos com a minha tia...”*. Como ilustrado no grupo do PETI, a circulação de crianças é comum no grupo do CASEIA, o que pode ser visualizado no QUADRO 4.2:

**QUADRO 4.2<sup>47</sup> – Circulação de adolescentes na hierarquia parental - CASEIA**

Nome	Idade	Conheceu o pai?	Com quem já morou?	Com quem mora hoje (ou antes da instituição)?
Felipe	14	sim	só com a mãe	mãe
Tomé	17	sim	mãe e irmãos	mãe
Judas	17	não	mãe, avô, tia, avó, na rua e sozinho numa casa de aluguel.	sozinho desde oito anos de idade
Judas Tadeu	17	não	mãe	esposa
Bartolomeu	17	sim	mãe, pai e irmã.	esposa
Simão	16	não	mãe, pai e irmãos; padrasto; tia e avó.	tia

Pode-se afirmar, com base no QUADRO 4.2 acima, que os adolescentes do CASEIA também “experimentaram” a ruptura familiar, conforme discutido nos exemplos analisados até o momento. Nesta perspectiva, observou-se que a ruptura familiar parece constituir uma prática bastante comum na história de vida dos adolescentes, tanto do PETI quanto do CASEIA. Além disso, a circulação por outros ambientes também parece ser uma prática

<sup>47</sup> Este quadro é um recorte do quadro 3.2 (ver Cap. III).

comum na história de vida desses jovens. Essa situação resulta no rompimento dos vínculos de convivência entre pais de origem e filhos.

Na seção anterior, ficou destacado que a família de origem atua “expulsando os seus membros” do convívio doméstico. Tal situação somada à “rejeição” dos parentes próximos (avós, tios e outros) parece contribuir para a naturalização da perda dos vínculos consangüíneos. Nas entrevistas-narrativas, colhidas no CASEIA, destaca-se a mesma situação. Examinemos o exemplo abaixo para mais detalhes:

- (15) ((O que sua mãe gostava de conversar com você?)) *Ela nunca conversô comigo, não... Vivía só bêbada, né... Nunca conversô comigo, não ((E seus avós?)) Ah, me dava os conselho, né... Falava que eu tinha que estudá, meu!... Arrumá um curso... Sai dessa vida... Que eu andava roubano!... Pará com isso, né... ((E a sua tia, o que ela conversava com você?)) Era a mesma coisa, né... Pará de fazê coisa errada... Estudá... um monte de coisa... ((Por que você saiu da casa dela?)) Porque jogava na cara, rapaz... Ficava jogano na cara... Nem era obrigação deles cuidar de mim... porque minha tia já cuida de dois irmão meu já... Cuida dos meus irmão já... ((Mas você que decidiu sair (para a rua?)) Foi!... Foi complicado, né... Depois que passava fome na rua. Frio!... É ruim... Arrumava um lugá ali debaixo e dormia... /.../ Aprende só coisa ruim, o que num presta, aprendia... Aprendia o que num prestava... Usá droga, roubá, né... Fazê umas coisa errada... ((Isso acontecia quando você estava em casa, quando tinha alguma pessoa pra conversar?)) NÃO, num acontecia!... Quanto eu tava ni minha tia... Ser amado, né... Bem cuidado, né... Era bom ((Quando você tinha todo esse cuidado, essa proteção, você num pensava em roubar, não?)) Num pensava, não... ((O que te levou a ser violento?)) Minha família que viraro as costa pra mim, quando eu mais precisava... quando eu era pequeno, né... porque eu queria um carinho... um calô de mãe, e num tive... ((Então você acha que a ausência dos seus pais fez você seguir esse caminho?)) Foi... Eu num recebi nenhum conselho, né, dos pais... ((Se seus pais fossem mais carinhosos e mostrassem o que é certo e errado, mesmo assim você se envolveria com violência?)) Acho que não... Se eles tivessem me dado (xxx), cuidasse de mim, né... viraria não... Num tinha não... Faltô carinho, faltô um colégio pra estudá, meu... num tinha não!*

(JUDAS, 17 ANOS)

Logo no início do relato de Judas, nota-se que os segmentos oracionais envolvem *processos verbais*, normalmente presentes em narrativas conversacionais, os quais estão relacionados à interação entre o adolescente e sua mãe. Participantes neste tipo de processo são chamados de *dizente* e *receptor* (ou *verbiagem*). Para Halliday & Matthiessen (2004:252), as orações com *processo verbal* “são um importante recurso nos vários tipos de discurso, pois contribuem para a criação de narrativas por tornar possível o estabelecimento de passagens dialógicas”, como nas entrevistas-narrativas dos adolescentes colaboradores desta pesquisa. Nessa perspectiva, nota-se que quando a mãe é colocada como *dizente*, o adolescente revela a situação de ruptura na família de origem, em função da falta de interação mãe-filho, a qual é evidenciada pelas circunstâncias. Os segmentos oracionais (15a) e (15b) abaixo mostram que a situação de ruptura é motivada pela razão negligência/alcoolismo, o que se traduz na falta de interação verbal, como exibem as estruturas abaixo:

(15a) *Ela nunca conversô comigo, não...*

<i>Ela</i> [a mãe]	<i>nunca</i>	<i>conversô</i>	<i>comigo,</i>	<i>não</i>
dizente	circunstância de negação	processo verbal	receptor	circunstância de negação

(15b) *Vivia só bêbada, né...*

(ela)	<i>Vivia</i>	<i>só</i>	<i>bêbada</i>	<i>né</i>
portador	processo relacional	circunstância	atributo	conector pragmático

No segmento oracional (15b), o elemento verbal “*vivia*”, nessa oração, foi empregado com o valor semântico do verbo “*estar*”, indicando o estado em que a mãe se encontrava, ou seja, “*bêbada*”. Para o adolescente, o alcoolismo funcionou como mediador da ruptura. Vimos, no exemplo (7), da seção anterior (4.1.1), que o alcoolismo funciona como mediador e motivador de laços afetivos e de convivência entre pais e filhos. De modo similar ao da seção anterior, o resultado foi à circulação do adolescente por outros ambientes (avós e tia<sup>48</sup>). A perda de lugar, no seio da família de origem, parece vir associada a uma necessidade

<sup>48</sup> No quadro 4.2, campo *Com quem já morou?*, consta que o adolescente morou com a mãe, a avô, a tia, o avó, na rua e, por último, sozinho numa casa de aluguel.

constante de adaptação a novos lugares e a novas relações, que, de início, parecem fáceis, pois há uma aceitação prévia dos parentes, como demonstram as estruturas abaixo:

(15c) *Ah, me dava os conselho, né...*

<i>Ah,</i>	[os avós]	<i>me</i>	<i>dava</i>	<i>os conselhos,</i>	<i>né</i>
conector pragmático	ator	beneficiário	processo material	meta	conec. pragmático

(15d) *Falava que eu tinha que estudá, meu!... Arrumá um curso... Saí dessa vida...*

(eles)	<i>falava</i>	<i>que</i>	<i>eu tinha que estudá, meu!</i>	<i>Arrumá um curso...</i>	<i>Saí dessa vida...</i>
dizente	processo verbal	conector	orações (de processos materiais) projetadas		

Como já foi ilustrado anteriormente em nota, umas das características do processo verbal, segundo Halliday & Matthiessen (2004:252), é a de projetar outras orações (cf. GUIO & FERNANDEZ, 2005:97; EGGINS, 2004:236). Do ponto de vista lingüístico-textual, os segmentos oracionais (15c) e (15d) configuram a experiência de vida no mundo físico do narrador. As ações dos parentes, as quais são traduzidas a partir da projeção de orações materiais pelo processo verbal "*falar*", como em (15d), revelam a aceitação inicial dos parentes pelo adolescente, "rejeitado" pela família de origem. Entretanto, os laços que atam a aceitação dos parentes parecem não sustentar a posição simbólica garantida apenas pelo laço sanguíneo, resultando na "expulsão" do adolescente também da família substituta, como pode ser observado nas estruturas abaixo:

(15e) *Nem era obrigação deles cuidar de mim...*

<i>Nem</i>	<i>era</i>	<i>obrigação</i>	<i>deles</i> [avós, tios]	<i>cuidar de</i>	<i>mim</i>
circunstância	processo relacional	atributo	circ. de posse	processo material	meta
				portador	

(15f) *porque minha tia já cuida de dois irmão meu já...*

<i>porque</i>	<i>minha tia</i>	<i>já</i>	<i>cuida</i>	<i>de dois irmão meu</i>	<i>já</i>
conector	ator	circunstância	processo material	meta	circ. de tempo

Embora haja um predomínio de orações narrativas, que configuram processos materiais voltados para o mundo físico do narrador, um comentário avaliativo se destaca em

(15e). Trata-se de um segmento oracional que envolve claramente um processo apontado para o mundo das relações abstratas (ou mundo do “ser”), mediante uma relação intensiva atributiva entre o portador (os parentes “*cuidar de mim*”) e um atributo (“*obrigação deles*”), o que evidencia, no caso, um processo de auto-exclusão do núcleo da família substituta, em função de uma suposta rejeição dos parentes pela condição do jovem (“*Que eu andava roubano*”). Nesse sentido, a identidade do adolescente é marcada pela “diferença”.

Segundo Woodward (2000:39), “as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de *exclusão social*”. As orações acima apresentam tanto a representação simbólica (laços sanguíneos) quanto a tentativa de exclusão social (“expulsão” em razão da situação em que encontrava o adolescente – “*Que eu andava roubano!*”). A exclusão, por sua vez, atua como mola propulsora que “empurra” o jovem para as ruas sem lhe oferecer qualquer alternativa. Nesse contexto, a luta pela sobrevivência rege o seu destino e a rua torna-se o seu único educador, como se pode notar na estrutura abaixo:

(15g) *Foi complicado, né...*

<i>Foi</i>	<i>complicado,</i>	<i>né</i>
processo relacional	atributo	conector pragmático

(15h) *Depois que passava fome na rua, frio...*

<i>Depois</i>	<i>que</i>	<i>passava</i>	<i>fome e frio na rua</i>
circunstância	conector	processo material	meta

(15i) *é ruim*

<i>é</i>	<i>ruim</i>
processo relacional	atributo

(15j) *Arrumava um lugar ali debaixo e dormia...*

(eu)	<i>Arrumava</i>	<i>um lugar ali debaixo</i>	<i>e</i>	<i>dormia</i>
ator	processo material	circunstância	conector	processo material

(15l) *aprende só coisa ruim... usá droga, roubá, né...*

<i>Aprende</i>	<i>só coisa ruim...</i>	<i>usá</i>	<i>drogas</i>	<i>roubá</i>	<i>né</i>
processo mental	fenômeno	processo material	meta	processo material	conector pragmático
orações (materiais) projetadas					

(15m) *Fazê umas coisa errada...*

<i>Fazê</i>	<i>umas coisa errada...</i>
processo material	meta

No que concerne ao significado identificacional da linguagem, os segmentos iniciado pelo verbo “*ser*”, em (15g) e (15i), sugerem comentários avaliativos, os quais denunciam que os efeitos maléficos da ruptura familiar podem conduzi-lo ao envolvimento com a criminalidade, como exhibe a estrutura (15l). Veremos no capítulo V, que jovens que passam o maior tempo nas ruas tende a incorporar as ações praticadas nesse meio, naturaliza-as como uma prática social cotidiana. Parece ser, nesse contexto, que os adolescentes aprendem a conviver com a violência, banalizando-a. As ações descritas nos segmentos (15h), (15j), (15l) e (15m) envolvem processos materiais e resgatam as experiências vivenciadas pelo narrador quando morava na rua.

Nessa perspectiva, a entrevista-narrativa do exemplo (15) vai revelar também que o envolvimento com a violência parece não ser uma escolha pessoal do adolescente, embora saiba discernir entre o certo e o errado, como se pode observar no trecho seguinte – “*Ah, me dava os conselho, né... Falava que eu tinha que estudá, meu!... Arrumá um curso...; Que eu andava roubano!...; Nem era obrigação deles cuidar de mim...; Aprendia o que num prestava... Usá droga, roubá, né... Fazê umas coisa errada...; eu num recebi nenhum conselho, né, dos pais... ;faltô carinho, faltô um colégio pra estudá, meu...*”. Trata-se, a meu ver, de um processo construído em razão das conseqüências da ruptura familiar, como atestam os fragmentos seguintes – “*quando eu tava ni minha tia... ser amado, né... bem cuidado, né... era bom; num pensava não...; minha família que viraro as costa pra mim, quando eu mais*

*precisava... quando eu era pequeno, né... porque eu queria um carinho... um calô de mãe, e num tive...; eu num recebi nenhum conselho, né, dos pais...”.*

Nota-se também que a ocorrência de relações de identificação, regidas por processos relacionais, permite sugerir uma especificação quanto à auto-identidade do jovem – “*quando eu era pequeno*”; “*ser amado, bem cuidado*”; “*era bom*” – bem como a busca de uma identidade familiar – “*quando eu tava na minha tia*” –, o que sugere uma situação de abandono causada pelo rompimento dos laços sanguíneos, de convivência e afetivos, justificando ainda mais a “busca” pelas ruas.

Um outro fator que também alimenta a tentativa de “expulsão” dos adolescentes da família de origem é a negligência por agressão. Vimos na análise do grupo do PETI (subseção 4.1.1), que este tipo de negligência favorece a negação da paternidade. Com isso, torna-se evidente, no discurso dos adolescentes, a difícil relação entre pai e filho(s). Dos 12 jovens entrevistados, 6 afirmaram que apanharam<sup>49</sup> do pai de origem e 7 revelaram que não sentem falta dele. Os exemplos (16) e (17) confirmam essa situação. Vejamos:

(16) *Aí, meu pai me bateu, eu fiquei revoltado... Meu pai falando... “tu vai perder a arma...” Fui lá e roubei*

(FELIPE, 14 ANOS)

(17) *((Alguma vez você já sofreu maus-tratos dentro de casa?)) Não... Mas, eles assim... Meu pai me batia, né... Batia muito! Meu pai queria mudá de filho... Aí, foi que eu decidi mudá de casa, que ele me batia muito...*

(BARTOLOMEU, 17 ANOS)

A análise dos processos de transitividade, nos discursos de Felipe e Bartolomeu, mostra uma predominância de processos materiais, com destaque no elemento verbal “*bater*”, cujo participante-ator é a figura paterna. Os adolescentes narram os fatos de sua vida, dando

<sup>49</sup> Nas entrevistas-narrativas dos adolescentes, colaboradores desta pesquisa, o verbo *apanhar* (*bater* e similares) tem uma conotação de agressão física, configurando-se como maus-tratos.

ênfase às ações praticadas pelo pai biológico. Os verbos de processo material, nos excertos (16) e (17), evidenciam que a saída dos adolescentes de casa para as ruas se deu como um “protesto” às agressões físicas, o que corrobora com a afirmação de Pardo (2005:01), ao ressaltar que a família de origem atua “expulsando seus membros”.

No âmbito do significado identificacional da linguagem, o ato de negligência do pai desencadeia sentimentos de revolta (“*Aí meu pai me bateu, eu fiquei revoltado...*”) e de percepção (“*Aí, foi que eu decidi mudá de casa, que ele me batia muito...*”), pertencentes ao mundo da consciência dos narradores. Tais sentimentos parecem culminar nas ações praticadas pelos adolescentes, como fica destacado nos segmentos oracionais seguinte – “*Fui lá e roubei*”; “*... mudá de casa...*”.

Nesse sentido, a análise, até aqui, mostra que os verbos de processos materiais, quando o pai é o ator, parecem denotar “processos do mal”, ou seja, os adolescentes constroem e distribuem uma representação social<sup>50</sup> acerca da negligência, empreendida por ações praticadas pela figura paterna, as quais parecem resultar na naturalização da perda dos vínculos de convivência e de afeto com a família de origem, iniciando com a negação da paternidade.

Entretanto, acredito que os efeitos da ruptura familiar, além de atingirem a paternidade, vêm ganhando espaço também na maternidade, como foi demonstrado na seção 4.1.1. É o caso, por exemplo, da inserção da mulher no mercado de trabalho (externo ao lar). Vimos que a saída da mulher para ocupar outros papéis sociais extra-familiares tem contribuído para o distanciamento ou desagregação das mães nos cuidados com os filhos. Manuel Castells defende que a entrada da mulher-mãe num mercado de trabalho, externo ao lar, é um dos principais motivos para a “quebra” do núcleo familiar básico, formado por pai,

---

<sup>50</sup> Segundo Moscovici (2003:331), “nós pensamos com nossas bocas, acentuando o papel específico da conversação na gênese e partilha de nossas representações”. Nessa perspectiva, o discurso dos adolescentes, a meu ver, reflete a construção de um conhecimento comum dos grupos em análise.

mãe e filhos. Para o autor, “trata-se de um processo irreversível” (2003:169). Entretanto, a meu ver, esse processo faz parte de um complexo de transformações globais que vem atingindo o universo da instituição familiar a vários anos e que tem provocado mudanças em sua estrutura básica, como ficou evidenciado no capítulo I. Não se trata, portanto, do fim da família considerada tradicional, ou seja, formada pela junção de pai, mãe e filhos, mas do surgimento de arranjos familiares diferentes do padrão conhecido e legitimado socialmente. Parece-nos que é também nesse contexto de mudanças e transformações, que o jovem encontra as ruas e se distancia cada vez mais do contexto familiar de origem. E um dos motivos pode estar relacionado aos desvios de funções e de papéis sociais das mães no âmbito familiar. Como examinado e analisado na seção anterior, os maiores atingidos parecem ser os adolescentes que perdem cada vez mais os laços de convivências com as mães. As conseqüências disso podem ser visualizadas nos relatos de dois adolescentes. Vejamos:

(18) ((O que geralmente vocês fazem na sua casa?)) *Oh... minha mãe vai trabalhar... Meus irmãos ficam em casa e... assim com eles... Aí... eu vou roubar, né... /.../ Só ela que trabalha*  
(FELIPE, 14 ANOS)

(19) *Não! Eu saía por saí... Minha mãe ia trabalhá. Eu acordava... Saía pra rua... Ficava o maior tempo na rua... Quando minha irmã chegava, eu tava dentro de casa... Aí, quando é... quando escureceu, eu gostava de saí pra rua... Ficava mais assim na rua. Eu quase num ficava dentro de casa...*  
(SIMÃO, 17 ANOS)

Nas entrevistas-narrativas de Felipe e Simão, observa-se o predomínio de processos materiais, por se tratar de uma narração em que a ênfase é dada às ações vivenciadas no mundo físico dos narradores. Destaca-se, aqui, o elemento verbal “*trabalhar*”, que evidencia uma ação praticada pela figura materna, como exemplificam as estruturas abaixo:

(18a) *Oh... minha mãe vai trabalhar...*

<i>Oh...</i>	<i>minha mãe</i>	<i>vai</i>	<i>trabalhar</i>
conector pragmático	ator	finito	predicador
		-----	processo material
MODO			RESIDUO

(19a) *Minha mãe ia trabalhá*

<i>Minha mãe</i>	<i>ia</i>	<i>trabalhá</i>
ator	finito	predicador
	-----	processo material
MODO		RESÍDUO

Os segmentos oracionais acima envolvem processos do tipo *material*, nos quais caracterizam a experiência física dos adolescentes com a ruptura familiar parcial. Nesse sentido, o que foi possível evidenciar, nas análises das estruturas (18a) e (19a), é que o ato de *trabalhar* tem como conseqüência a ruptura parcial dos laços de convivência da mãe com os adolescentes. Esse tipo de ruptura, ao contrário de alguns tipos de ruptura total, não pressupõe a “doação” dos jovens para residirem em outros ambientes, embora possa acontecer, pois o que deve ser colocado em questão são os efeitos colaterais provocados pela conseqüente diminuição da permanência da mãe no convívio cotidiano com os filhos. Não há o propósito de discutir o mérito das conquistas feministas no âmbito desta dissertação, mas apenas destacar que os efeitos da inserção da mulher-mãe no mercado de trabalho externo ao lar de origem podem afetar os jovens indiretamente. Nessa perspectiva, percebemos no discurso dos adolescentes do CASEIA, bem como ficou destacado nas entrevistas-narrativas dos adolescentes do PETI (seção 4.1.1), que a conseqüência mais imediata da ruptura parcial, num contexto de pobreza<sup>51</sup>, é o encontro dos adolescentes com as ruas, como podemos observar nas estruturas abaixo:

<sup>51</sup> Por ser este o contexto o qual os adolescentes, participantes desta pesquisa, se inserem. Segundo Soares & Sabóia (2007:08), em famílias chefiadas por mulheres, a necessidade de suprir as carências domésticas e de sobrevivência obrigam as mulheres a saírem de casa para trabalharem também em outros ambientes. No caso de famílias pobres, a falta de aparato social público (creches) obriga às mulheres a deixarem os filhos com outros membros familiares ou não e, muitos casos, sozinhos em casa por não poder contratar no mercado serviços domésticos.

(18b) [*Minha mãe vai trabalhá...*] *Aí... eu vou roubar, né...*

<i>Aí</i>	<i>eu</i>	<i>vou</i>	<i>roubar,</i>	<i>NE</i>
conector pragmático	ator	finito	predicador	conector pragmático
		processo material		

(19b) [*Minha mãe ia trabalhá...*] *Eu acordava... Saía pra rua...*

<i>Eu</i>	<i>acordava...</i>	<i>Saía</i>	<i>pra rua</i>
ator	orações com processos materiais		meta

(19c) *Ficava o maior tempo na rua...*

(eu)	<i>Ficava</i>	<i>o maior tempo</i>	<i>na rua</i>
portador	processo relacional	circ. de tempo	circ. de lugar

(19d) *Eu quase num ficava dentro de casa...*

<i>Eu</i>	<i>quase num</i>	<i>ficava</i>	<i>dentro de casa...</i>
portador	circunstância de tempo	processo relacional	circ. de lugar

As estruturas acima revelam que os efeitos da ruptura familiar parcial resultaram no acesso dos jovens às ruas e, como consequência, possibilitou o envolvimento do adolescente com a criminalidade, conforme exhibe o segmento oracional (18b). A contraparte da ação da mãe, justifica-se com a saída dos adolescentes para as ruas. Já as estruturas (19c) e (19d) revelam a auto-avaliação de Simão a respeito do rompimento dos laços de convivência. Nessas estruturas, destacam-se também as circunstâncias associadas aos processos relacionais, as quais caracterizam a redução dos laços de convívio entre mãe e filho, por enfatizarem que o tempo de permanência nas ruas era maior que o tempo de convivência com a mãe (com a família). Por outro lado, a estrutura (18b) mostra que a ausência da mãe pode acarretar o envolvimento de adolescentes com a criminalidade, como também ficou evidenciado na análise do exemplo (15) anteriormente. Nesse sentido, parece que o contato dos adolescentes com as ruas pode aproximá-los de situações de violência – tema que será retomado no capítulo V. A estrutura (18b) é contundente em mostrar essa situação.

### 4.1.3 Enlace das considerações analíticas

Notamos que, no discurso dos grupos do PETI e do CASEIA, os adolescentes, de modo geral, parecem conceituar a família como uma união entre “alguém que exerce a função maternal” e os “filhos”, pois o que prevalece são ações empreendidas no mundo físico, as quais atam (ou desatam) os laços afetivos com os jovens. O conceito de família como *uma união*, então, pode ser entendido como a somatória da participação efetiva na educação ou criação dos filhos, por meio de conselhos e ensinamentos, somados ao respeito e considerações mútuas. Essa conceituação perpassa por todas as ações empreendidas no contexto familiar vivido. Os adolescentes levam em conta a família vivida e não uma família idealizada, mantendo-se muitas vezes mais por ligações afetivas e/ou de convivência do que pelas relações de parentesco, o que parece reduzi-las a uma posição secundária. Isso nos permite sugerir a existência de famílias ativas, as quais seriam formadas a partir de laços de convivência que atam a aceitação dos adolescentes. Ativas porque promovem ações reconhecidas pelos jovens, tais como: a criação, o oferecimento de educação primária<sup>52</sup> etc. Para eles, as ações “positivas” (*ensinar, criar, educar* e assim por diante) são vistas como o principal laço que une o que foi rompido pelos pais, uma vez que independe de quem realize tais ações. Seria, portanto, uma outra concepção de família?

Nesse sentido, parece que a representação social de família vai-se enfraquecendo no seio da sociedade e ganhando novos horizontes no senso comum dos adolescentes, sobretudo, os que vivem em condições de pobreza. Segundo Moscovici (2003:322), “quando se estuda o senso comum, o conhecimento popular, estamos estudando algo que liga a sociedade, ou indivíduos, a sua cultura, a sua linguagem, seu mundo familiar”. Nessa perspectiva, a voz

---

<sup>52</sup> Quando nos referimos à família ou as ações empreendidas por esta, compreende-se apenas o espaço do lar ou onde reside o adolescente. Fica, portanto, de fora as escolas ou outras instituições.

desses adolescentes permite-nos arquivar conhecimentos para tentar reconstruir uma visão global da nossa sociedade no que diz respeito à preservação da instituição familiar.

#### **4.2 Pobreza e exclusão social na representação dos adolescentes**

Na seção anterior, foi apontada uma série de conseqüências provocadas pelo rompimento de vínculos entre pais e filhos. Vimos que a ruptura familiar tende a empurrar os adolescentes para as ruas. Atribuir (apenas) à família a culpa pelo “abandono” dos filhos só aumentaria as injustiças que perpetuam na história de vida da família de cada adolescente entrevistado e, porque não, das famílias brasileiras em situação de pobreza. Nesse contexto, a pobreza parece ser um agravante a situação de ruptura familiar, pois ela pode atuar como “mantenedora”. A diferença maior talvez seja que as famílias dos segmentos menos privilegiados impõem uma situação mais radical para os adolescentes: a permanência prolongada nas ruas, em vez de instituições (creches, escolas ou outras instituições). Embora a pobreza possa ser um agravante a situação de ruptura familiar, ela não é o motivo principal do rompimento dos laços de convivência ou de afeto entre pais e filho(s), uma vez que as transformações por que passam os arranjos familiares é um processo emergente que atua em todas as camadas sociais. Portanto, associar a pobreza como a responsável pela ruptura familiar restringiria o universo conceitual do quadro de evolução do processo de transformação dos arranjos familiares dos adolescentes entrevistados.

Propõe-se, nessa seção, destacar as atuais representações sociais construídas pelos adolescentes acerca da influência da pobreza no contexto familiar. Por exemplo, a pobreza gera ruptura familiar parcial quando a criança ou o adolescente é empurrado às ruas para contribuir no orçamento familiar – esta talvez seja a principal conseqüência da ruptura familiar nos adolescentes do PETI, conforme sugere a seção 4.2.1 a seguir.

Como bem observa Lira (2003:81), para quem uma realidade econômica e social desigual tem “obrigado as famílias das classes empobrecidas a (re)criarem novas estratégias de sobrevivência, e nesta incorporarem o trabalho de crianças e adolescentes para compor a renda familiar”. O discurso dos adolescentes do grupo PETI denuncia essa situação, embora sejam apenas relatos de uma experiência atenuada temporariamente em razão do recebimento do benefício financeiro, que substituiu o trabalho infanto-juvenil, e das atividades sócio-educativas, que têm mantido os adolescentes fora das ruas. Por outro lado, a pobreza gera um processo constante de exclusão social, com a presença de um novo público que se encontra em situação de “não integração” com a sociedade. Os adolescentes do CASEIA, por exemplo, tendem a sofrer processos de exclusão pela própria condição de “encarcerados”, além de sofrerem agressões constantes da segurança pública, como veremos no capítulo V.

#### 4.2.1 – As representações dos adolescentes do PETI

Busca-se, nesta seção, analisar e discutir os processos de exclusão movidos pela situação de pobreza, a qual se inserem os adolescentes do PETI, em especial os catadores de materiais de reciclagem e os vigias de carros de maneira a identificar as causas que levaram esses jovens às ruas. A intenção é colher os significados da linguagem a partir da gramática da experiência dos adolescentes entrevistados. Vejamos o excerto abaixo:

- (20) ((Você já trabalhou de quê?)) *Eu trabalhei de catar papelão... latinha... Era pra vender... Comprá coisa pra dentro de casa... /.../ Saía sem sandalha... sem blusa... short rasgado... sem pentear o cabelo... escovar os dente /.../ Saía umas... sete hora... Voltava cinco horas pra casa... /.../ Vendia minhas latinha... os papelão... os litro... e ia pra casa /.../ Era muito ruim... cansado... muito cansativo... Voltava pra casa cansado... Jantava... Jantava e ia dormir /.../ ((E quem pedia pra você... catar latinha?)) *Minha mãe...* ((Por que ela pedia isso?)) *Pra comprar coisa pra dentro de casa /.../ ((O que você fazia com o dinheiro que recebia?)) Dava pra minha mãe...**

(PEDRO, 12 ANOS)

Nessa entrevista-narrativa, destaca-se apenas dos tipos de processos verbais: os materiais (sublinhados) e os relacionais (em negrito). Em “esmagadora” maioria, os processos materiais descrevem detalhadamente a “dura” e “penosa” experiência do adolescente como catador de materiais de reciclagem. Ao se posicionar como *ator* no seu discurso, o jovem revela os efeitos de uma mudança brusca do seu papel na família. De criança passa a assumir o papel de trabalhador que sai de casa cedo e retorna do trabalho à noite, já cansado, janta e dorme; ou seja, o adolescente, ainda que em fase precoce, assumiu uma rotina típica de qualquer trabalhador normalmente adulto, rompendo às normas que proibem o trabalho infantil.

Nesse sentido, a situação de pobreza contribui para manter o jovem na rua e, em consequência, vai romper os laços de convivência com a família. Para Oliva (2003:66), os adolescentes “buscam as ruas para o exercício de atividades diversas que possam garantir a sua sobrevivência e de seus familiares”, como aponta o segmento oracional seguinte – “*Pra comprar coisa pra dentro de casa*”. Para tanto, o adolescente, dá ênfase às ações praticadas no mundo físico, como mostram as estruturas abaixo:

(20a) *Saía umas... sete hora...*

(eu)	<i>saía</i>	<i>umas... sete hora</i>
ator	processo material	circunstância de tempo

(20b) *Voltava cinco horas pra casa...*

(eu)	<i>voltava</i>	<i>cinco horas</i>	<i>pra casa</i>
ator	processo material	circunstância de tempo	circunstância de lugar

(20c) *Vendia minhas latinha... os papelão... os litro... e ia pra casa*

(eu)	<i>vendia</i>	<i>minhas latinha... os papelão... os litro</i>	<i>e</i>	(eu)	<i>ia</i>	<i>pra casa</i>
ator	processo material	meta	conec.	ator	processo material	circ. de lugar

(20d) *Voltava pra casa cansado...*

(eu)	<i>voltava</i>	<i>pra casa</i>	<i>cansado</i>
ator	processo material	circunstância de lugar	circunstância de modo

(20e) *Jantava e ia dormir.*

(eu)	<i>jantava</i>	<i>e</i>	(eu)	<i>ia</i>	<i>dormir</i>
ator	processo material	conector	ator	finito	predicador
				-----	processo material
MODO	RESÍDUO		MODO	RESÍDUO	

Os segmentos oracionais, nas estruturas acima, exibem uma representação discursiva da realidade do trabalho infantil no Brasil. Essa realidade, em contraparte, vai excluí-lo, desde cedo, de um dos direitos da cidadania que é a educação e a convivência familiar, inclusive previsto no ECA (art. 4º). Trata-se dos efeitos da exclusão social, resultantes da pobreza, que repercute na vida de adolescentes das classes “pauperizadas”, impondo-lhes situações humilhantes (“*Saía sem sandalha... sem blusa... short rasgado... sem pentear o cabelo... escovar os dente*”) e penosas (“*muito cansativo... Voltava pra casa cansado...*”). Isso revela que não é só a negligência familiar a responsável pelo rompimento de laços de convivência entre pais e filho(s), mas também a incapacidade do Estado em gerir e executar suas leis, uma vez que o ECA prevê, em seu artigo 5º, que “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”. As famílias, no entanto, passam a ser “culpabilizadas” e ao Estado cabe apenas tapar a “mancha” com a oferta de programas de transferência de renda, como o PETI.

O relato de Pedro mostra ainda que o adolescente tem consciência do porquê de estar ali. Os verbos, em negrito, configuram significados sobre os estados do “*ser*”, os quais manifestam processos relacionais. Esse tipo de processo pode envolver uma relação de *atribuição* ou de *identificação* entre dois termos da oração. A ocorrência de relações de identificação (20f) e de atribuição (20g), abaixo, permite destacar unidades de informação configuradas em orações de natureza *identificativa* e *atributiva intensiva*, respectivamente, as

quais sugerem os significados *representacional* e *identificacional* da linguagem, o que é sintetizado nas estruturas a seguir:

(20f) *Era pra vendê (Pra comprar coisa dentro de casa)*

<i>Era</i>	<i>pra</i>	(eu)	<i>vendê</i>
processo relacional (identificativo)	conector	ator	processo material
	identificado		

(20g) *Era muito ruim... cansado... cansativo*

<i>Era</i>	<i>muito</i>	<i>ruim... cansado... cansativo</i>
processo relacional (atributivo)	circunstância	atributo

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, as estruturas acima demonstram um “autoprotesto” do adolescente diante da face cruel da pobreza como consequência da ruptura familiar, o qual atua expulsando o jovem do seio familiar de convívio cotidiano, o que sugere uma responsabilidade apenas da família, por isso, tem sido, julgadas como incapazes de prover as necessidades básicas dos filhos e por abandonar ou empurrar os jovens às ruas. Será que as famílias são as únicas culpadas? De acordo com Ayres:

Se existe abandono, não se trata de crianças e adolescentes abandonadas por seus pais, mas de famílias e populações abandonadas pelo seu país, pelas políticas públicas e pela prática tecnicista da maioria dos especialistas da área da infância e da juventude (2002:118).

O discurso de Pedro atesta a denúncia de exploração do trabalho infantil no município de Luziânia e chama a atenção para a formação de um grupo de trabalhadores que estão inaugurando um novo mercado de trabalho informal em busca de inserção na sociedade capitalista, mesmo que as condições de trabalho sejam desumanas, como fica evidenciada na narrativa do exemplo (20). Esse talvez seja um dos efeitos da exclusão social de famílias pobres que acabam por “atirar” seus filhos nas ruas para complementar a renda. Como consequência imediata, os jovens são excluídos de todos os direitos básicos, haja vista deixar

de auferir e usufruir direitos básicos como a convivência familiar, o lazer, a educação, bem como direitos previdenciários e trabalhistas.

Nesse sentido, a situação de pobreza e exclusão social parece não enxergar leis, regras sociais e, até mesmo, a faixa etária das pessoas. Pois o que vai ditar as regras é a lei da sobrevivência. A necessidade de sobrevivência familiar faz com que seus membros “burlem” a legislação que os envolvem e priorizem o mundo do trabalho. Por isso, as famílias pobres contam com a colaboração dos filhos para o complemento da renda. Vejamos um outro exemplo que corrobora essa situação:

- (21) ((Por que você saía pra trabalhar?)) *Por causa das minhas coisa, né... Que eu tinha que... Eu tinha que ajudá minha vó... que ela é aposentada. Ganha só um salário mínimo... Aí, eu tinha que ajudá ela... /.../ Foi eu e ela que decidimo... ((O que ela te falou?)) Que eu tinha que ajudá, né... Aí, saía todo dia de manhã, pra ir pra igreja. Depois eu vim pra cá, né... /.../ Eu saía na, na rua, né... Saía todo dia pela rua ali... Aí, eu ia até lá na igreja. Aí depois, voltava... Num tinha mais, aí eu terminava... /.../ Vendia... que eu ajuntava... Aí, vendia... /.../ Aí, eu entregava pra minha vó... /.../ é... Ela que precisava, né... Aí, eu tinha que entregá... /.../ Pra ajudá... ((Por que você decidiu catar latinha e não procurar outro emprego?)) Porque ficava mais fácil pra mim, que eu era menô...*

(ANDRÉ, 14 ANOS)

A análise dos processos de transitividade, no relato de André, também mostra uma predominância de processos materiais. O adolescente assume o papel de *ator* no seu discurso para narrar sua experiência no mundo físico. Assim como no relato de Pedro, exemplo (20), André narra fatos de sua experiência com o trabalho de coleta de materiais de reciclagem dando ênfase às ações, como se pode visualizar nas expressões verbais em destaque nas orações seguintes – “Aí, saía todo dia de manhã, pra ir pra igreja. Depois eu vim pra cá, né... /.../ Eu saía na, na rua, né... Saía todo dia pela rua ali... Aí, eu ia até lá na igreja. Aí depois, voltava... /.../ Vendia... que eu ajuntava... Aí, vendia... /.../ Aí, eu entregava pra minha vó”.

Esse trecho parece sugerir uma situação de ruptura familiar, empreendida pelo contexto de pobreza.

Não obstante, além dos processos materiais, a presença enfática de processos relacionais “escancara” a face da pobreza e mostra, a partir de comentários avaliativos do próprio narrador, que a presença nas ruas parece ser uma imposição ditatorial da própria família, massacrada pelos efeitos da exclusão social. A forma verbal “*ter que ajudar*” aparece quatro vezes no relato de André e sugere um comentário de avaliação do adolescente acerca de sua submissão ao processo de ruptura familiar num contexto de pobreza, como se pode notar nas estruturas abaixo:

(21a) *Eu tinha que ajudá minha vó...*

<i>Eu</i>	<i>tinha</i>	<i>que</i>	<i>ajudá</i>	<i>minha vó</i>
identificado	finito	conector	predicativo	identificador
	-----		processo relacional	
MODO		RESÍDUO		

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, a estrutura (21a) mostra que a avaliação que André faz sobre a atividade que desenvolve para “*ajudá*” a avó não é um trabalho e sim uma estratégia para ludibriar a pobreza e a exclusão social. Tanto que a justificativa de sua “colaboração” no complemento do orçamento familiar é marcada por outro comentário avaliativo:

(21b) *que ela é aposentada.*

(por)que	<i>ela</i>	<i>é</i>	<i>aposentada</i>
conector	símbolo	processo representacional	valor

A estrutura (21b) exhibe um segmento oracional que envolve claramente um processo *representacional* apontado para o mundo do “ser”, mediante uma relação entre a **símbolo** (*ela*) e um **valor** (*aposentada*), que vai marcar, no caso, a representação social do adolescente acerca da pobreza. Nesse sentido, acredito que não haja apenas uma relação abstrata entre

dois participantes no segmento oracional (21b), pois a expressão “aposentada” remete a um “valor” estocado na memória do adolescente que traduz uma percepção sobre um grupo de pessoas mal remuneradas, como fica destacado no segmento oracional seguinte – “*Ganha só um salário mínimo*”. Dessa forma, o processo “representacional” assumiria uma posição relativamente autônoma, como os demais processos híbridos, e se constituiria num tipo particular de processo oracional, que envolve tanto o mundo da consciência quanto o das relações abstratas, assim como é focalizado o “processo verbal”. Nesse sentido, o adolescente mostra, em seu discurso, a consciência do seu papel social como ajudante, embora não seja uma escolha pessoal, como exhibe a estrutura (21a) e revela que a estratégia de sobrevivência exige conhecimento da própria legislação que os oprime, como mostra o último comentário avaliativo do adolescente – “*Porque ficava mais fácil pra mim, que eu era menô*”.

Cabe destacar, ainda, que o emprego da expressão verbal “*ter que ajudar*”, no excerto (21) possui um valor semântico de obrigação ou dever que impõe uma identidade para o adolescente no contexto familiar, colocando-o como um dos responsáveis pelo enfrentamento da pobreza. Nessa perspectiva, “a pobreza passa a ser associada a uma incapacidade individual das famílias pobres de assistir seus filhos” (AYRES, CARVALHO & SILVA, 2002:139), “jogando” para eles a responsabilidade, mesmo que parcial, pela ausência de renda. Quando fala dessa maneira o adolescente evidencia um discurso de representação social sobre a violência a que as crianças e adolescentes são submetidas.

Para Jovchelovitch (2000:122), essa situação conduz a uma privação da própria condição de infância, pois “eles são vistos como adultos, por vezes perigosos, sobre quem recaem demandas associadas com a vida adulta”. Então quando o adolescente narra – “*Porque ficava mais fácil pra mim, que eu era menô*” – evidencia-se que a condição de menoridade é vista apenas como um recurso para fugir da exclusão do mercado de trabalho formal que oprime toda a família (“*Eu tinha que ajudá minha vó... que ela é aposentada. Ganha só um*

salário mínimo... *Aí, eu tinha que ajudá ela...*”), pois o que vai prevalecer são as estratégias de sobrevivência. Tais estratégias adquirem um papel importante quando da metamorfose do jovem em adulto e, em consequência, também eliminam qualquer projeto de vida voltado para a infância e a juventude.

O exemplo abaixo mostra uma outra atividade comum que tem sido desenvolvida por milhares de jovens pobres cada vez mais incorporados pela condição de pré-adulto. Vejamos:

(22) *Eu vigiava carro... Eu chegava lá... Todo mundo me conhecia, já... Os menino que vigiava lá também... *Aí, chegava lá era uma vez de cada... Um carro de cada... Deixava perfeito. Se num deixá!... Esperava a outra vez dele... /.../ Eu perguntava se queria que vigiasse... /.../ “Não, pode vigiá aí”... e outros falava “Não”... “Não, vô voltá rápido”... “Não, tem gente dentro do carro”... /.../ Ah, de vez em quando... dava um real... oitenta centavo, cinquenta... /.../ Ah, a primeira vez eu cheguei... O amigo meu já vigiava já... *Aí, eu fui mais ele... Aí, comecei... Aí, o primeiro dia que fui, eu ganhei dezoito reais... Aí, eu dei quinze pra minha mãe e fiquei com três... Aí, eu continuei ino... ((O que você encontrou na rua que mais te atraiu?)) *Não, porque eu fui a primeira vez e ganhei um dinheirinho... Aí, eu continuei ino... /.../ Ah, eu achei bom, né... ganhá um dinheirim... ((Aí, você pensou em fazer o que na hora?)) Ah, o primeiro dia que eu fui... eu comprei uma caixa de chocolate... Aí, eu fui... A caixa de chocolate era. Ela era três reais, que era pequenininha... Aí, eu comprei e levei o resto tudo pra minha mãe... /.../ Eu até tive vontade de trabalhá...****

(MATEUS, 14 ANOS)

No discurso de Mateus, a maioria dos segmentos oracionais envolve processos do tipo *material* (verbos sublinhados). Observa-se também que o ator envolvido nas orações está relacionado à própria experiência física do narrador. Os verbos de processo material narram a experiência do adolescente com o mercado de trabalho. O jovem descreve detalhadamente a rotina diária na atividade de “*vigiar carro*” e mostra que o trabalho parece ser uma condição natural de alguns jovens de famílias pobres, tanto que eles seguem conscientemente as regras daquela atividade laboral, como exemplificam os excertos seguintes – “*Aí, chegava lá era*

*uma vez de cada... Um carro de cada... Deixava perfeito, se num deixá!... Esperava a outra vez dele... /.../ Eu perguntava se queria que vigiasse...”*

Destacam-se, também, os processos do tipo *verbal*, que projetam citações<sup>53</sup>. Tais processos retratam a rotina de trabalho a partir da relação do jovem com os possíveis “clientes”, caracterizada pelo processo verbal “*falar*”, como é possível notar nos trechos seguintes – “*Não, pode vigiá aí*”... *e outros falava “Não”*... “*Não, vô voltá rápido*”... “*Não, tem gente dentro do carro*”...”. A “fala” da sociedade revela que a atividade desenvolvida não é considerada uma profissão, já que não há garantia de remuneração. A expressão circunstancial – “*de vez em quando*...” – associada ao processo material “*dar*” denuncia uma condição de mendicância, o que fica ilustrada na estrutura abaixo:

(22a) *Ah, de vez em quando... dava um real... oitenta centavo, cinqüenta...*

<i>Ah</i>	<i>de vez em quando</i>	(alguém)	<i>dava</i>	<i>um real... oitenta centavo, cinqüenta</i>
conector pragmático	circunstância de tempo	ator	processo material	meta

Não obstante, o adolescente, ao dar ênfase a sua experiência como “*vigia de carros*”, revela que a necessidade de “*ter*” atija sua vontade de inserir-se socialmente no mundo capitalista/consumista por meio do trabalho, como pode ser observado nas estruturas a seguir:

(22b) *Porque eu fui a primeira vez e ganhei um dinheirinho...*

<i>Porque</i>	<i>eu</i>	<i>fui</i>	<i>a primeira vez</i>	<i>e</i>	<i>ganhei</i>	<i>um dinheirinho</i>
conector	ator	processo material	circ. de tempo	conector	processo material	meta

(22c) *Aí, eu continuei ino...*

<i>Aí</i>	<i>eu</i>	<i>continuei</i>	<i>ino</i>
conector pragmático	ator	finito	predicador
		processo material	

<sup>53</sup> De acordo com Eggins (2004:236), “assim como os processos mentais, os verbais formam orações complexas, que projetam uma segunda oração por **citação** ou **relato**”.

(22d) *Ah, eu achei bom, né... ganhá um dinheirim*

<i>Ah,</i>	<i>eu</i>	<i>achei</i>	<i>bom,</i>	<i>né</i>	<i>ganhá</i>	<i>um dinheirim</i>
conector pragmático	experienciador	processo mental	fenômeno	conector pragmático	processo material	meta
oração projetada						

Observa-se, inicialmente, que o elemento verbal “*ganhar*”, em (22b), traduz a experiência concreta do adolescente com o mundo capitalista. O desejo de inserir-se socialmente para fugir das amarras da pobreza alimenta a vontade de continuar a atividade laboral, como revela a estrutura (22c). Nessa perspectiva, o jovem deixa transparecer essa vontade através do processo mental “*achei*”, em (22d), o que ilustra um comentário avaliativo que mostra a tentativa de inserção no mundo capitalista.

De acordo com Bauman (1999:88), “a maneira como a sociedade atual molda seus membros é ditada primeiro e acima de tudo pelo dever de desempenhar o papel de consumidor”. Nesse sentido, a busca de inserção na sociedade consumista parece saciar o desejo de “ter” antes apagado pela condição de pobreza e motiva o adolescente a abrir mão da condição de criança para assumir o papel de adulto. Vejamos a estrutura seguinte que exhibe a resignação frente às exigências do mundo capitalista:

(22e) *Eu até tive vontade de trabalhá...*

<i>Eu</i>	<i>até</i>	<i>tive</i>	<i>vontade de trabalhá</i>
identificado	conector pragmático	processo relacional	identificador

O segmento oracional, em (22e), mais que sugere o discurso de um adolescente que expressa sua experiência de viver nas ruas em condição de trabalhador-adulto, permite também observar uma capacidade de resignação e, ao mesmo tempo, marcar uma auto-identidade. No comentário avaliativo acima, a preposição “*até*” enfatiza uma informação que o adolescente considera relevante e imprime uma relação de equivalência – o desejo de trabalhar, reflexo da pobreza, apaga a condição de minoridade. Como bem observa

Fairclough (2003:103), “o trabalho de estabelecimento de equivalências e diferenças torna claro que é simultaneamente uma apropriação de um novo discurso por membros da comunidade local de gerenciamento, pegando-a e colocando-a em relação ao que já existe”. Trata-se de um narrador, cuja identidade parece encontrar-se fragmentada em função da situação de resignação à condição prematura de adulto, ainda que seja uma criança.

Nesse sentido, parece que não é o jovem que é atraído para as ruas, mas um complexo de situações que o empurram. A rua, entre outras coisas, funciona como um meio de sobrevivência para os adolescentes do PETI. O desejo de “*ter*” alimenta a permanência dos jovens na rua. O exemplo (23) da seção 4.2.2, a seguir, vai mostrar que o não atendimento desse desejo pode justificar a prática de atos infracionais.

#### 4.2.2 As representações dos adolescentes do CASEIA

Busca-se, nesta seção, analisar e discutir os processos de exclusão movidos pela situação de pobreza, os quais se inserem as famílias dos adolescente do CASEIA. De acordo com o capítulo III, os adolescentes narraram suas histórias de vida a partir do resgate de lembranças, entre elas, as representações sobre a prática de atos infracionais. A intenção é colher os significados da linguagem a partir da gramática da experiência dos adolescentes entrevistados. Vejamos o exemplo seguinte:

- (23) ((O que te levou a seguir o caminho da criminalidade?)) *Falta de condição... Num tinha condição... Queria uma coisa boa, num tinha... Uma roupa boa... uma bicicleta... Falta de condição /.../ Pobres... nós era pobre... Até hoje é... Num tinha condição, não... Faltava tudo... Um dia é só arroz puro... Era uma dificuldade era...*

(TOMÉ, 17 ANOS)

No relato de Tomé, a maioria das orações envolve *processos relacionais atributivos*, mas também observa-se a presença de um *processos representacionais*, ilustrados nas

estruturas (23a) e (23d) abaixo. A ocorrência de relações de atribuição, como destacado na seção anterior, aponta o significado representacional do discurso, uma vez que contribuem para mostrar a situação de exclusão social vivenciada pelos jovens, o que pode resultar na prática de delitos como estratégia para enfrentar a “*falta de condição*”, como se pode notar nas estruturas seguintes:

(23a) *Nóis era pobre*

<i>Nóis [a família]</i>	<i>era</i>	<i>pobre</i>
símbolo	processo representacional	valor

(23b) *Num tinha condição, não...*

<i>Num</i>	<i>tinha</i>	<i>condição</i>	<i>não</i>
circunstância	processo relacional	atributo	circunstância

(23c) *Faltava tudo...*

<i>Faltava</i>	<i>tudo</i>
processo relacional	atributo

(23d) *Um dia é só arroz puro...*

<i>Um dia</i>	<i>é</i>	<i>só</i>	<i>arroz puro</i>
circunstância	processo representacional	circunstância	valor

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, o discurso revela uma série de comentários avaliativos sobre os efeitos da exclusão social na representação do adolescente. Trata-se de um narrador, cuja identidade parece encontrar-se fragmentada no mundo das relações abstratas (e o mundo da consciência), expressadas nos verbos “*ter*” e “*ser*”, em destaque nas estruturas acima, os quais configuram a situação de pobreza (23a) e (23d), que resulta na sua exclusão social, como exhibe a estrutura (23b). Tal situação parece ser um dos motivadores da prática de violência dos adolescentes do CASEIA, que na tentativa de expressar seu “protesto” ante ao contexto de ruptura familiar e pobreza encontram nas ruas o meio mais rápido de inserir-se socialmente. O exemplo seguinte atesta essa situação:

- (24) ((Como era viver nas ruas?)) Era ruim, né... Cê acordá sem tê o que comê... Passano frio... Era ruim demais... Passano fome... Passano obrigação dos outros... Dependeno dos outros... é ruim... Os outros vai dá comida. Pedia alguma coisa... Uma coberta pra dormí de noite, pra num passá frio... Ruim demais dependê dos outro... Não, de vez em quando eu pedia alguma coisa pros outros assim, que num tinha... Que num ajudava... Ficava humilhando... humilhando... Cheguei assim numa casa, falava que num tinha, num tinha como... Eu ficava humilhado... Aí eu falei “Vou roubá do que pedi os outro”... “Prefiro roubá que pedi os outro...” “Prefiro roubá que ficá pedino...” /.../ Eh, eu vi que num dava certo, pedi... (xxx) roubá... que é mais melhó... Roubava... Roubava, é mais fácil

(JUDAS, 17 ANOS)

Na entrevista de Judas, observa-se que a maioria dos processos verbais presentes é do tipo *relacional*. Trata-se de um discurso, que envolve um significado identicional da linguagem, claramente apontado para o mundo do “*ser*”, o qual marca, no caso, sua auto-identidade de excluído. Nessa perspectiva, observa-se a angústia do adolescente ante a face cruel da exclusão que o massacra e humilha, como mostram os segmentos oracionais sublinhados no excerto (24) acima.

As orações em destaque chamam a atenção para a violência que atinge aqueles que vão morar nas ruas. Observa-se que, no caso desse adolescente, não há nenhum prazer em “*estar nas ruas*”<sup>54</sup>. Ao contrário, a situação de rua o obriga a buscar soluções para a própria sobrevivência. O ator de “*pedir*”, que envolve um “processo verbal”, é o primeiro passo do adolescente na luta contra a pobreza, que o coloca abaixo da linha de indigência<sup>55</sup>, como exibem as estruturas abaixo:

(24a) *Passano fome*

<i>Passano</i>	<i>fome</i>
processo material	meta

<sup>54</sup> A expressão “*estar nas ruas*” é concebida neste trabalho como a permanência prolongada nas ruas e, em consequência, fora do seio da família, da escola etc.

<sup>55</sup> Segundo Sônia Rocha (2005:43), a adoção de linhas de pobreza tem como fundamento “definir parâmetros de valor correspondente a uma cesta de consumo mínima, seja ela alimentar (associada à linha de indigência), seja considerada de atendimento de todas as necessidades de alimentação, habitação, vestuário etc (associada à linha de pobreza)”.

(24b) *Passano frio*

<i>Passano</i>	<i>frio</i>
processo material	meta

(24c) *Pedia alguma coisa...*

(eu)	<i>pedia</i>	<i>alguma coisa</i>
dizente	processo verbal	verbiagem

Os trechos, em (24a) e (24b), configuram experiências no mundo físico do narrador, descritas a partir de processos materiais. Já a oração (24c), envolve um *processo verbal* (“*pedia*”) que denuncia a situação de mendicância do adolescente. Tal situação retrata a necessidade (“*Passano fome*”) e a exclusão (“*Ficava humilhando*”), na qual impulsiona o adolescente a uma escolha trágica (“*Aí eu falei*”), que será ilustrada na estrutura abaixo:

(24d) *Prefiro roubá que ficá pedino...*

(eu)	<i>prefiro</i>	<i>roubá</i>	<i>que</i>	<i>ficá</i>	<i>pedino</i>
experienciador	processo verbal	fenômeno (oração projetada)			

(24e) *Eh, eu vi que num dava certo pedi...*

<i>Eh</i>	<i>eu</i>	<i>vi</i>	<i>que</i>	<i>num</i>	<i>dava</i>	<i>certo</i>	<i>pedi</i>
marcador pragmático	experienciador	processo mental	conector	circ.	processo material	meta	processo verbal
oração projetada (fenômeno)							

O trecho analisado compartilha a experiência interior do narrador e abre espaço para a avaliação do adolescente sobre o por quê de sua escolha pela criminalidade, o que fica destacado nas estruturas seguintes:

(24f) *roubá... que é mais melhó...*

<i>roubá</i>	<i>que</i>	<i>é</i>	<i>mais melhó</i>
processo material	conector	processo relacional	atributo

(24g) *Roubava, é mais fácil*

<i>Roubava,</i>	<i>é</i>	<i>mais fácil</i>
processo material	processo relacional	atributo

As estruturas (24f) e (24g) carregam comentários avaliativos acerca de uma ação que implica na construção de uma identidade voltada para o mundo físico da criminalidade. A “voz” do adolescente é retrato do processo de “exclusão” que empurra e mantém jovens nas ruas, culminando no rompimento de vínculos sociais. Lembrando que esse adolescente passou por um processo de ruptura familiar que o “expulsou” do contexto familiar, como ficou evidente na análise do exemplo (15), da seção 4.1.2, não lhe restando alternativa a não ser morar na rua. A situação de pobreza e exclusão social “amarra” o jovem na rua e o impede de (re)atar os laços de convivência com os pais.

De acordo com Paugam (2006:76), que discuti os processos de rompimentos de vínculos sociais, entre os quais, destacam-se os vínculos comunitários<sup>56</sup>:

Os que passam pelo processo de *ruptura* acumulam problemas de todo tipo – o afastamento do mercado de trabalho, problemas de saúde, falta de moradia, perda de contatos com a família etc. Esta última fase do processo de desqualificação social caracteriza-se por um acúmulo de fracassos que conduz a um alto grau de marginalização. (...) No caso das pessoas que perderam emprego e moradia e que acumularam inúmeros problemas sociais, não se trata mais de enfraquecimento mas de ruptura dos vínculos sociais.” [grifo meu]

Com base nessa perspectiva, nota-se que a exclusão social, resultante da pobreza, força o adolescente a seguir o caminho da criminalidade em busca de sobrevivência, ou seja, quando não conseguia dinheiro pedindo, roubava, já que era mais fácil. Portanto, a criminalidade foi uma ação que evidencia as conseqüências da exclusão e um protesto contra a ruptura familiar e a pobreza. Além disso, mostra que o contexto de pobreza é um grande motivador para o prolongamento do acesso às ruas. E, nesse contexto, o que prevalece é a lei da sobrevivência. *Ter* ou *não ter*, essa é questão que alimenta o imaginário dos adolescentes entrevistados, e parece torná-los vulneráveis às vicissitudes das ruas.

---

<sup>56</sup> Com base nas reflexões de Xiberras (1993), quanto à ruptura de vínculos sociais, Nascimento (2003:60), assinala a possibilidade de rompimento com relação a três vínculos: 1º) vínculos societários – quebra de valores e representações sociais, que são próprios de uma dada sociedade; 2º) vínculos comunitários – quebra de laços e relações de afeto e parentesco; 3º) vínculos individuais – perda da capacidade de comunicação com o outro, ou seja, com o que é exterior ao indivíduo.

### 4.2.3 Enlace das considerações analíticas

Para a realização da análise das seções 4.2.1 e 4.2.2, as entrevistas-narrativas permitiram que os jovens nos contassem como é a situação econômica dentro de casa, quais os desejos de consumo, como eles e suas famílias encaram a tarefa de sobrevivência, porque saiam para as ruas, como lidavam com a situação de exclusão e assim por diante. O propósito foi o de apontar a representação social dos adolescentes acerca da pobreza e da exclusão social e quais as influências sobre o “ir para a rua”.

Assim, os resultados das análises até o momento apontam que as conseqüências da ruptura familiar, em famílias em situação de pobreza, “empurram” e prolongam o tempo de permanência dos jovens nas ruas, por falta de política públicas que despotencializem essa situação. Já a escolha do caminho a seguir parece estar ligada ao tempo de permanência nesse meio e as condições que lhes são impostas. No próximo capítulo, busco apontar o que os adolescentes avaliam sobre o “*estar nas ruas*” e quais as conseqüências dessa condição nas escolhas do caminho a seguir.

## CAPÍTULO V

# A EXPERIÊNCIA NAS RUAS E AS CONSEQÜÊNCIAS NA VIDA DOS ADOLESCENTES

### Introdução

Observamos, na análise das seções 4.1 e 4.2 do capítulo anterior, que a família pobre quando atua como um contexto “expulsivo” facilita o acesso dos jovens às ruas. As razões são de natureza complexa e justificam, em parte, as escolhas do caminho que os adolescentes trilharão nas ruas.

Neste capítulo, busca-se apontar as conseqüências do *estar nas ruas*, segundo as experiências vividas pelos adolescentes entrevistados, os quais falaram sobre as várias rotinas e práticas cotidianas que preencheram suas vidas nas ruas. Embora alguns dos adolescentes tenham dormido ou morado nas ruas por algum tempo, eles não se caracterizam como moradores de rua. O “*estar nas ruas*” implica as experiências de adolescentes nas ruas, por conseqüência do rompimento de laços de convivência com a família de origem, conforme apontado nas seções anteriores. À medida que resgatam suas experiências de vida nas ruas, os adolescentes também vão dando sentido à realidade do mundo “lá fora” (do âmbito familiar).

Os dados empíricos, coletados por meio de entrevistas-narrativas, evidenciam histórias sobre o que as ruas ensina e quais as relações efetivadas nesse contexto; sobre as estratégias de sobrevivência em meio a um contexto de violência; e sobre como são tratados pela polícia. Tais histórias ligam as representações discursivas dos jovens sobre essa realidade às representações que eles desenvolvem sobre si mesmos. Assim é que as representações sobre o

“*estar na rua*” atravessam a identidade dos adolescentes, tanto do grupo do PETI quanto do grupo do CASEIA.

### 5.1 A vivência nas ruas para os adolescentes do PETI

Entender as transformações por que passa o universo familiar foi o primeiro passo para a identificação das razões pelas quais jovens permanecem boa parte do seu tempo diário nas ruas e longe de suas famílias de origem. Tais razões, somadas à situação de pobreza familiar, criam uma espécie de “força repulsora” que impulsiona cada vez mais os adolescentes para as ruas, restando-lhes tão somente a resignação e a adaptação ao novo meio.

Busca-se, nesta seção, destacar o que os adolescentes do PETI falam sobre suas experiências nas ruas e o que eles afirmam aprender com a permanência nesse ambiente. Para tanto, sintetizo no QUADRO 5.1 o que os jovens responderam quando o assunto era “situação de rua” e quais suas experiências nesse meio:

**QUADRO 5.1 – O que os adolescentes falam sobre as ruas - PETI<sup>57</sup>**

Instituição	Adolescentes	O que você aprende nas ruas?	Gosta do que acontece nas ruas?	Preferência: regras na família ou liberdade nas ruas?
PETI	Pedro	nada de bom	não	regras na família
	André	nada de bom	-	regras na família
	Tiago	sobreviver sozinho	-	regras na família
	Tiago Evangelista	usar drogas, roubar, assaltar ônibus, engraxar	sim	liberdade nas ruas
	João Evangelista	usar drogas	não	regras na família
	Mateus	sobreviver sozinho, usar drogas	não	regras na família

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

No campo “*Preferência: regras na família ou liberdade nas ruas?*”, a resposta, quase unânime, pela preferência das regras na família em oposição à liberdade nas ruas, mostra que o “*estar nas ruas*” parece não ser uma escolha pessoal dos adolescentes, mas uma imposição, como foi mostrada no capítulo anterior. Isso se torna claro no campo “*O que você aprende*”

<sup>57</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte II (ver anexo).

*nas ruas?”*, uma vez que revela o desprazer (“*nada de bom*”) dos adolescentes quando interpelados sobre suas experiências transcorridas nesse ambiente. Nessa perspectiva, a preferência pelas regras da família em oposição à liberdade que teriam nas ruas mostra que o lar da família ainda é o espaço ideal para se viver, como fica evidenciado nos excertos abaixo:

- (25) ((Você prefere a liberdade que tem nas ruas ou as regras que tem dentro da família?))  
*Prefiro as regra que tem dentro da família... /.../ Diferença que tem... Porque dentro de casa, cê aprende as coisas boa, né... Nas ruas, só... só o que num presta... /.../ Briga... Cê passa num lugá, tem gente usano droga, fumano maconha...*  
 (MATEUS, 14 ANOS)

- (26) *Eu prefiro as regras que tem dentro de casa... /.../ É que eu fico... em casa mais porque eu quero, né... Num gosto de ficá na rua...*  
 (ANDRÉ, 14 ANOS)

No primeiro segmento oracional, das entrevistas-narrativas (25) e (26), destaca-se a presença de dois processos oracionais: *mental* e *existencial*, sendo que o *processo mental* projeta o *existencial*. Este exhibe, em sua estrutura de transitividade, a forma verbal “*ter*” que, no contexto narrativo, possui o valor semântico de “*existir*”, como mostram as estruturas abaixo:

(25a) *Prefiro as regra que tem dentro da família...*

(eu)	<i>Prefiro</i>	<i>as regras</i>	<i>que</i>	<i>tem</i>	<i>dentro da família</i>
experienciador	processo mental	existente	conector	processo existencial	fenômeno
oração projetada					

(26a) *Eu prefiro as regra que tem dentro da casa...*

<i>Eu</i>	<i>prefiro</i>	<i>as regras</i>	<i>que</i>	<i>tem</i>	<i>dentro de casa</i>
experienciador	processo mental	existente	conector	processo existencial	fenômeno
oração projetada					

Os segmentos oracionais, em (25a) e (26a), envolvem um processo mental (“*preferir*”), denominado por Fairclough (2003:173) de processo mental de apreço ou

avaliações de apreço (ou afetivas<sup>58</sup>), que caracteriza uma declaração avaliativa sobre o que é desejável para os adolescentes. As *regras* (da família) são presumidas como sendo desejáveis e projetadas como algo *existente* apenas no âmbito da família. A oração existencial projetada evidencia as percepções dos adolescentes sobre a importância da família. É um desejo que aparentemente “apaga” as conseqüências geradas pela crise familiar que os colocaram nas ruas, como pode ser ilustrado nas estruturas a seguir:

(25b) *Dentro de casa cê aprende as coisas boa, né...*

<i>Dentro de casa</i>	<i>cê</i>	<i>aprende</i>	<i>as coisas boas</i>	<i>né</i>
circ. de lugar	experienciador	processo mental	fenômeno	conector pragmático

(25c) *Nas ruas, só... só o que num presta...*

<i>Nas ruas</i>	(você)	<i>só</i>	(aprende)	<i>o que num presta</i>
circ. de lugar	experienciador	circ.	processo mental	fenômeno

(26b) *Num gosto de ficá na rua...*

(eu)	<i>num</i>	<i>gosto</i>	<i>de</i>	<i>ficá</i>	<i>na rua</i>
experienciador	circ. de negação	processo mental	conector	processo relacional	circ.
				fenômeno	

Nos segmentos oracionais (25b) e (25c), o elemento verbal “*aprender*”, que está relacionado a um processo mental, caracteriza a experiência interior dos narradores em dois ambientes (família e rua), o que coloca a família como algo desejável para os adolescentes. Por outro lado, em (26b), o jovem avalia sua experiência nas ruas e deixa transparecer um sentimento de rejeição. Nessa perspectiva, a rua aparece como um lugar indesejável, no qual a violência explícita, como exibem os segmentos oracionais seguintes – “*Briga... Cê passa num lugá, tem gente usano droga, fumano maconha...*” – gera representações de perigo e ameaça.

Nota-se, após as análises das estruturas acima, que os adolescentes fazem referências claras a valores e a princípios que norteiam suas escolhas ou preferências pessoais, as quais implicam a tentativa de construção de uma identidade pessoal. Por isso, a opção por orações

<sup>58</sup> De acordo com Fairclough (2003:173), os processos mentais de apreço “são geralmente avaliações de caráter pessoal”, que pertencem ao mundo da consciência.

com processos voltados para o mundo da consciência. Segundo Halliday & Matthiessen (2004,197), “o processo mental expressa o *pensar* ou o *sentir* a partir de nossa experiência cognitiva sobre o mundo. Este processo forma orações que expressam sentimentos, desejos e sensações” [grifo meu]. Nessa perspectiva, a família aparece como algo desejável e a rua como um ambiente indesejável. O exemplo seguinte reforça essa situação:

(27) ((O que acontece nas ruas?)) *Acontece... tiro... bagunça... no bar... briga... Isso tudo /.../ Um dia que eu tava catando... o homem passou na rua... assim... e deu um tiro nas costas do homem assim... e o homem caiu assim... e chegou um “mucado” de bombeiro... polícia... E eu lá passando lá... catando... Chegô o camburão...*

(PEDRO, 12 ANOS)

No relato de Pedro, percebe-se a ocorrência apenas de processos materiais. O adolescente narra sua experiência nas ruas dando ênfase às ações vivenciadas no mundo físico, ilustrando, numa denúncia explícita, um ambiente de ameaça aos que experimentam o “*estar nas ruas*”. Esse ambiente também se relaciona com a luta para ganhar a vida nas ruas, como mostra a estrutura abaixo:

(27a) *Eu lá passando lá... catando...*

<i>Eu</i>	<i>lá</i>	<i>passando</i>	<i>lá...</i>	<i>catando</i>
ator	circ. de lugar	processo material	circ. de lugar	processo material

O excerto (27a) evidencia a experiência já relatada na seção anterior, a qual mostra que alguns adolescentes saem às ruas para trabalhar de modo a contribuir no orçamento doméstico. Nessa perspectiva, ao entrar em contato com as ruas, os adolescentes convivem e experimentam a realidade que os cerca. À medida que eles vão falando sobre o que isso significa, eles também vão construindo a representação social acerca da realidade do mundo lá fora (ou fora do âmbito da família). Essa representação parece incorporar-se e torna-se uma prática social comum na vida desses jovens, o que pode implicar tanto um processo de

banalização da violência quanto de adaptação ao novo meio, mesmo que as ruas sejam um ambiente ameaçador. Isso permite inferir que a rejeição pelas ruas, como vimos na análise dos exemplos (25) e (26), tanto pode ser um “apelo implícito” para a permanência na família, quanto uma denúncia à ameaça difundida nas ruas (“*Acontece... tiro... bagunça... no bar... briga...*”).

Nesse sentido, a permanência nas ruas parece “obrigar” o adolescente a adaptar-se ao novo meio, mesmo que involuntariamente, como mostra o excerto (27a) acima, pois, mesmo diante da violência explícita, o jovem não é impedido de trabalhar. De acordo com Jovchelovitch (2000:120), “o costume ajuda a tornar o que acontece invisível e ao mesmo tempo auxilia a forjar novas práticas a partir desta invisibilidade”.

Com isso, esses adolescentes tornam-se “presas fáceis” (ou vulneráveis) aos acontecimentos que os envolvem nas ruas, como sugere o exemplo seguinte:

(28) *Foi, ele que me chamô... Não, mas, me chamô só pra nós ir lá mesmo. Só pra andá... /.../ Ele me chamou pra nós ir jogá vídeo game... Aí, nós foi jogá... Aí, depois ele foi lá e... começô a vigiá carro... Aí, eu fui e comecei também... ((Mas o que ele te falava?)) Falava nada... Falava que dava pra ganhá um dinheirim... Dava pra comprá umas coisinha pra comé...*

(MATEUS, 14 ANOS)

No exemplo (28) acima, o adolescente narra como se deu a sua inserção no mercado de trabalho como vigia de carro. Observe-se a predominância de dois tipos de processos: material e verbal. Os segmentos oracionais que apresentam verbos de *processo verbal* configuram-se metaforicamente ao chamado das ruas. É o “outro”<sup>59</sup>, concretizado na rede de relações de amizades, que parece conduzir o jovem no seu trajeto pelas ruas. Na tentativa de contribuir para o orçamento familiar (ver também o exemplo 22), o adolescente (participante-

---

<sup>59</sup> Considero “outro” como pertencente à rede de amizades ou “coleguismo” estabelecida nas ruas.

*receptor*) “aceita” o chamado de uma pessoa (que parece ser um amigo) para trabalhar na rua como vigia de carros, como fica destacado nas estruturas abaixo:

(28a) *Foi, ele que me chamô...*

<i>Foi</i> [sim]	<i>ele</i>	<i>que</i>	<i>me</i>	<i>chamou</i>
conector pragmático	dizente	conector	receptor	processo verbal

(28b) *Ele me chamou pra nós ir jogá vídeo game...*

<i>Ele</i>	<i>me</i>	<i>chamou</i>	<i>pra nós ir jogá vídeo game</i>
dizente	receptor	processo verbal	verbiagem <sup>60</sup> (oração material projetada)

(28c) *Aí, depois ele foi lá e... começô a vigiá carro...*

<i>Aí,</i>	<i>depois</i>	<i>ele</i>	<i>foi</i>	<i>lá</i>	<i>e</i>	<i>começô</i>	<i>a vigiá carro</i>
conector pragmático	circunstância	ator	processo material	circ.	conector	processo material	meta

(28d) *Aí, eu fui e comecei também...*

<i>Aí</i>	<i>eu</i>	<i>fui</i>	<i>e</i>	<i>comecei</i>	<i>também</i>
conector pragmático	ator	processo material	conector	processo material	circ.

(28e) *Falava que dava pra ganhá um dinheirim...*

(Ele)	<i>Falava</i>	<i>que</i>	<i>dava pra ganhá um dinheirim... Dava pra comprá umas coisinha pra comé...</i>
dizente	receptor	processo verbal	verbiagem (orações materiais projetadas)

Observe-se, inicialmente, que os processos do tipo *verbal* projetam as ações vivenciadas pelo adolescente nas ruas e mostram que sua vulnerabilidade nesse ambiente parece ser construída em função da condição de pobreza, como exhibe a estrutura (28e). A necessidade de sobrevivência ou necessidade de “*ter*”, por sua vez, parece “quebrar” a barreira do tempo, transformando a criança em adulto, como já foi mencionado na seção 4.1, do capítulo anterior. Como consequência imediata, o trabalho age com uma força que vai impedi-lo (ou excluí-lo) da fase da infância, fazendo-o rejeitar o direito aos prazeres infanto-juvenis, como jogar *vídeo game* (“*Ele me chamou pra nós ir jogá vídeo game...*”), para se

<sup>60</sup> De acordo com Halliday & Matthiessen (2004:255), o participante **verbiagem** apresenta-se como uma classe de coisas ou como um relato ou citação (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004:255).

inserir no mercado de trabalho (“*Aí, depois ele foi lá e... começou a vigiá carro... Ai, eu fui e comecei também...*”).

Isso revela uma mudança radical no papel de crianças e adolescentes pobres que permanecem muito tempo nas ruas e acabam por deixar de usufruir a infância. A rua parece exigir dos jovens um papel de adulto, o qual pressupõe uma autonomia que os capacita para buscar a própria sobrevivência. Essa visão parece estar sendo partilhada socialmente quando se busca julgar a prática de atos infracionais praticados por crianças e adolescentes. Por isso, tem-se discutido, segundo Bulcão (2002:62), desde o Brasil Império até os dias de hoje<sup>61</sup> a condição de menoridade. Nesse sentido, as crianças e os adolescentes parecem deixar de ser *crianças e adolescentes* quando ocupam os espaços públicos da rua, pelos motivos já mencionados nas seções 4.1 e 4.2, e, dessa forma, assumem a condição de adultos para serem “julgados” e “condenados” pela exclusão social, que os impede de usufruir alguns direitos da cidadania, tais como estudar, brincar etc., além da convivência familiar.

Essa visão parece não “enxergar” as dificuldades reais enfrentadas por esses jovens na sua rotina diária nas ruas. Ficou destacado, nos exemplos de (25) a (28) acima, que a rua é encarada como um lugar de ameaça e a família o lugar onde se aprende “coisas boas”, conforme reitero, aqui, no trecho do exemplo (25) – “*Porque dentro de casa cê aprende as coisas boa, né... Nas ruas, só... só o que num presta*”. Ressalta-se, ainda, que o exemplo (15) já havia previsto essa situação, como mostra o segmento oracional retomado aqui – “*o que num presta, aprendia...[nas ruas]*”<sup>62</sup>.

---

<sup>61</sup> Atualmente um pacote de medidas para a redução da criminalidade no Brasil tem sido discutido no âmbito legislativo. Uma das propostas é a de reduzir a maioridade penal de 18 para 16 anos, cujo projeto prevê seis emendas à Constituição (PECs 18/99, 20/99, 03/01, 26/02, 90/03 e 09/04), que está tramitando nas Casas Legislativas. Segundo o jornal do Senado, edição de 23 de abril de 2007 – publicado no site <http://www.senado.gov.br/JORNAL/noticia.asp?codEditoria=1728&dataEdicaoVer=20070423&dataEdicaoAtual=20070423&nomeEditoria=Seguran%E7a+P%FAblica> - o texto do projeto de Demóstenes Xavier, senador pelo PFL de Goiás, reduz a idade apenas em caso de crimes hediondos.

<sup>62</sup> Nesse exemplo, o adolescente justifica o que aprendeu quando morou na rua.

Nessa perspectiva, é necessário, a meu ver, identificar o que a rua ensina aos jovens para depois aplicar qualquer medida profilática (sócio-educativa ou punitiva). No capítulo anterior, evidenciou-se que o adolescente é empurrado às ruas pela junção de vários fatores. Não se trata, pois, de uma escolha pessoal. Por isso, o problema não pode ser jogado nas mãos dos adolescentes. É necessário buscar alternativas para afastá-los das ruas. Conforme tenho mostrado nas análises dessa seção, com apoio do QUADRO 5.1, é evidente a “rejeição” dos adolescentes pelas ruas, uma vez que o espaço público da rua é visto como um lugar de ameaça, onde “*só aprende coisa que num presta*”, conforme atestam os depoimentos de Judas e Mateus, nos exemplos 15 e 25, respectivamente. O excerto seguinte mostra detalhadamente o que eles falam sobre a aprendizagem nas ruas. Vejamos:

(29) ((O que você acha que aprende nas ruas?)) *Acho que eu queria sê... Faz altas coisa. Soltá pipa (xxx) Vendê chiclete, essas coisa... Aí, vai... Aí, vai à vida ((Você acha que só aprende coisa boa na rua?)) Não... mas tem outras coisa que a gente aprende de ruim, né... Coisas que a gente aprende... A gente já começa a usar essas coisa... Roubá... essas coisas assim... Usar drogas, essas coisas... Roubá... Cheirá... Assaltá ônibus, essas coisas assim... Engraxá sapato... Só isso...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

No relato de Tiago Evangelista, a predominância de processos materiais, que dão ênfase a ações no mundo físico, está relacionada à narração de fatos que concretizam de maneira dura sua vida nas ruas. Além disso, destaca-se, no primeiro segmento oracional, um comentário avaliativo que expressa um desejo implícito que está ligado ao mundo da consciência, como exibem as estruturas abaixo:

(29a) *Acho que eu queria sê...*

(eu)	<i>acho</i>	<i>que</i>	<i>eu</i>	<i>queria</i>	<i>sê</i>
experienciador	processo mental	conector	experienciador	processo mental	processo relacional
					oração projetada
fenômeno (oração projetada)					

(29b) *Faz altas coisa...*

<i>Faz</i>	<i>altas coisas</i>
processo material	meta

(29c) *Soltá pipa*

<i>Soltá</i>	<i>Pipa</i>
processo material	meta

(29d) *Vendê chiclete*

<i>Vendê</i>	<i>chiclete</i>
processo material	meta

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, o segmento oracional (29a) sugere um comentário avaliativo que pressupõe o desejo do adolescente de retornar à infância, o que corresponde a uma resposta à clássica pergunta “o que você quer ser quando crescer?”. As orações com processos mentais projetam sentimentos que estão relacionados à busca de uma identidade pessoal, caracterizada pelo verbo “*ser*”. O segmento oracional seguinte, em (29b), sintetiza as ações desejadas e mostra que a busca do exercício da infância (29c) concorre com a necessidade de sobrevivência (29d). Nesse sentido, o adolescente mostra que sua identidade parece encontrar-se fragmentada em função do desejo de *ser criança* (“*soltá pipa*”) e a necessidade de trabalhar (“*vendê chiclete*”), o que parece ser uma projeção do reflexo das exigências impostas pela própria família quando empurra os jovens às ruas e lhes delega obrigações. De acordo com Rajagopalan (2003:71), “as identidades estão sendo adaptadas e adequadas às novas circunstâncias que vão surgindo”.

Outro aspecto, já comentado nesta seção, concernente às exigências impostas pelas ruas, é o que esse ambiente ensina aos jovens (ver QUADRO 5.1). Para eles, a rua é um lugar onde só aprendem coisas ruins, com exceção do trabalho que é visto como algo positivo, pois possibilita a contribuição no orçamento familiar, como destacado no capítulo anterior (seção 4.2). No relato de Tiago Evangelista (exemplo 29 acima), a predominância de *processos materiais*, ligados ao mundo físico, revela o que o jovem afirma ter vivenciado nas ruas.

Trata-se de ações projetadas pelos desejos (“*eu queria sê*”) do adolescente acerca do que pode encontrar nas ruas. No entanto, tal desejo é visto como uma percepção sobre o que está a sua volta e não como uma prática ou atuação. Isso parece servir para os adolescentes do PETI abordados nesta dissertação. É como se aprendessem teoricamente, ao contrário dos jovens do CASEIA que colocaram a aprendizagem na prática (ver análise da seção 5.2, a seguir). Por isso, que Tiago Evangelista não se coloca na posição de ator, mas se posiciona apenas como *experenciador* no seu discurso.

Destaco também, no relato do adolescente mencionado acima, que a escolha da expressão pronominalizada “a gente<sup>63</sup>” denuncia o discurso de representação social de um grupo de jovens excluídos do direito de exercer a infância. Nessa perspectiva, o adolescente parece apagar a subjetividade enfatizada na estrutura (29a) e assume a voz dos jovens que vivem em situação de rua para mostrar o que eles aprendem fora do universo da família. O discurso de Tiago Evangelista apenas revela o conhecimento elaborado e distribuído socialmente acerca do que os jovens aprendem nas ruas. E um dos temas mais evidentes nesse discurso é o contato com a violência.

Conforme as análises desenvolvidas até o momento nesta seção, a experiência nas ruas tem mostrado que a violência perpassa o discurso dos adolescentes de maneira íntima, como atestam as entrevistas-narrativas dos exemplos (25), (27) e (29). Os jovens, colaboradores desta pesquisa, apontam para o perigo que reside nas ruas. Ao serem inquiridos sobre o que podem aprender nesse ambiente, a violência foi o principal tema mencionado pelos adolescentes, como mostrou o QUADRO 5.1, da seção anterior. Nesse sentido, a violência aparece como uma “disciplina obrigatória” que faz parte do “currículo alternativo” oferecido

---

<sup>63</sup> De acordo com Martin (1997:118), o participante “elabora ou realiza o processo”. Nesse sentido, a expressão *a gente* funciona como ator que elabora ou realiza as ações produzidas pelos processos materiais *usar* (drogas), *roubar*, *cheirar*, *assaltar*, *engraxar*, como destacado no exemplo (29).

pelas ruas. Mas que tipo de violência se trata? O QUADRO 5.2 mostra o que os adolescentes do PETI definiram como violência:

**QUADRO 5.2 – Definição de violência para os adolescentes do PETI<sup>64</sup>**

Instituição	Adolescentes	O que é violência pra você?	Usou droga?	Pegou ou usou arma de fogo?	Foi ameaçado de morte?	Viu alguém morrer vítima de violência?
PETI	Pedro	roubar, matar	-	não	não	sim
	André	roubar, matar	-	não	-	-
	João Evangelista	bater	não	não	não	não
	Tiago Evangelista	matar, atirar, bater, espancar	sim	sim	sim	sim
	Tiago	bater	não	não	não	sim
	Mateus	brigar	não	não	não	sim

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

Uma primeira observação que os dados me permitiram fazer é em relação à conceituação do que seja violência para os adolescentes. De forma geral, os jovens entrevistados manifestam uma tendência a qualificar os processos violentos na categoria dos assaltos, dos roubos, dos assassinatos e das agressões, ou seja, envolvendo ameaça física, por isso a recorrência a *processos materiais*. Destaque-se, aqui, uma idéia associada principalmente aos sentimentos de agressão (“*bater*”, “*espancar*”, “*brigar*”) e de extermínio (“*matar*”, “*atirar*”). Esse perfil é o reflexo daquilo que os adolescentes vêem nas ruas, o que pode ser ilustrado, por exemplo, no campo “*Viu alguém morrer vítima de violência*”<sup>65</sup>, do QUADRO 5.2 acima. Este campo informa que mais de 66% dos adolescentes entrevistados viu alguém morrer vítima de violência. A morte mostra a face cruel das ruas, o que parece sugerir que a ameaça “proclamada” por esses jovens é um alerta sobre o perigo de se permanecer muito tempo em situação de rua.

Ressalto que este trabalho não tem como objetivo tratar do tema violência, pois o que nos interessa é mostrar que a experiência nas ruas possibilita aos adolescentes uma

<sup>64</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte II (ver anexo)

<sup>65</sup> Segundo pesquisa publicada no site [Correioweb.com.br](http://Correioweb.com.br), em 17/11/2006, o perfil das vítimas da violência no Brasil em 2004 alcançou a marca de 73,8% de homicídios entre jovens de 15 a 24 anos. Como conclusão, são os jovens os que mais matam e morrem nesse país. Essa estimativa refere-se aos jovens do sexo masculino.

aproximação ou contado com a violência, por ser um assunto freqüente nas narrativas colhidas. Nessa perspectiva, esses adolescentes falaram sobre o que consideram como violência, quais suas estratégias de sobrevivência em relação à ameaça constante e como tentam explicar a violência nas ruas.

No exemplo abaixo, tem-se a conceituação de violência, conforme destacado no QUADRO 5.2, campo “*O que é violência pra você?*”:

(30) *Violência é crime, né... Os crime... que tá teno agora, né... Matá, Roubá... Violência é ruim... só*

(ANDRÉ, 14 ANOS)

Na entrevista-narrativa de André, destaca-se a presença de processos *relacionais* e *representacionais*, os quais estão ligados ao mundo do “ser”, que segundo Halliday & Matthiessen (2004), aborda diferentes maneiras de se realizar avaliações ou representações por meio do discurso. A possibilidade de realizar avaliações é uma característica que aproxima o *processo representacional* do *processo relacional*, bem como caracteriza-se como um diferencial do *processo verbal*, o qual compartilha do mesmo espaço semiótico na gramática da experiência, sugerida em Halliday & Matthiessen (2004). O adolescente, nessa perspectiva, deixa transparecer sua avaliação sobre o tema violência, conforme esquematizado nas estruturas abaixo:

(30a) *Violência é crime*

<i>Violência</i>	<i>é</i>	<i>crime</i>
símbolo	processo representacional	valor

(30b) *Os crime... que tá teno agora, né... Matá, Roubá...*

<i>Os crime</i>	<i>que</i>	<i>tá</i>	<i>teno</i>	<i>agora,</i>	<i>né</i>	<i>matá, roubá</i>
portador	conector	finito	predicador	circ.	conector pragmático	processos materiais
		processo relacional				

(30c) *Violência é ruim...*

<i>Violência</i>	<i>é</i>	<i>ruim</i>
símbolo	processo representacional	valor

Observa-se que as unidades de informação, destacadas nas estruturas (30a), (30b) e (30c), atribuem juízos de valor relativos à percepção do adolescente acerca da violência na sua experiência de vida. O adolescente avalia as situações de violência a partir de ações realizadas no seu mundo físico, tais como “roubar” e “matar”, as quais configuram o espelho da experiência nas ruas, como exhibe o segmento oracional (30c), destacado aqui – “*Os crime... que tá teno agora, né... Matá, Roubá*”. Enfatiza-se, também, do ponto de vista do significado representacional da linguagem, a expressão circunstancial “*agora*”, que mostra o contato do adolescente com a violência e suscita uma idéia de que esse tipo de crime pertence à atualidade. É um discurso que parece ser um reflexo das atuais representações sociais que associam a condição de violência à juventude, como bem observam Santos & Aléssio e também outros autores (VERMELHO; JORGE, 1996; SPOSITO, 2001; ABRAMOVAY, 2002; PERGORARO, 2002; ADORNO, 2002, ALMEIDA, 2006).

No caso da sociedade brasileira atual, tem assustado a população e os estudiosos de forma geral, o elevado grau com que a violência se expressa na atualidade e, sobretudo, o fato de atingir uma população predominantemente jovem (SANTOS & ALÉSSIO, 2006:112).

Dessa forma, o discurso de André tanto configura uma representação genérica ou institucionalizada da violência, conforme revela a estrutura (30a), quanto constitui uma representação específica, em (30c), o que mostra a importância de se destacar os participantes “símbolo” e “valor” como associados a representação social traduzida no discurso através do que denomino de *processo representacional*. Cabe enfatizar que esse tipo de processo não é sinônimo de representação social, mas sim retoma um dos aspectos dessa teoria, que é a construção de um conhecimento individual a partir de uma experiência social.

Nesse sentido, a *idéia* de ameaça iminente da violência revela também que o “*estar nas ruas*” de fato não parece ser uma escolha pessoal (e consciente) do adolescente. Se a “*violência é ruim*”, como expressa o discurso avaliativo do adolescente, esquematizado na

estrutura (30c), o “*estar nas ruas*”, de fato, não é o caminho desejável jovens pobres. Nessa perspectiva, o contato com a violência seria uma resposta “natural” aos que permanece muito tempo nas ruas e não uma escolha pessoal. O exemplo abaixo atesta essa questão. Vejamos:

- (31) *Aí, um dia um moleque que matô a mendiga, né... Aí, os policial vei e pensava que era eu... Saí... voado... Deu uma facada aqui na mendiga aqui ó... Vi... na hora... Eu tava sentado assim ((próximo)) jogando dado... Eu e meu primo tava jogando assim... Aí, a mendiga vei pro lado da gente assim... O moleque pegou assim... uma... tipo uma “frevona” assim, mas era de cercar a porta... Aí, ele meteu bem nela aqui ((o adolescente mostra a garganta com gestos))... Varou a mulher e ela caiu... Sangue descendo... A mendiga queria brincá, né... Aí, ela tava com tiner, cherando... Aí, o outro pediu... Aí, oh, o jeito dela: “não, num vou dá não! Só tem esse”... Aí, na hora que virou assim oh, de costa assim oh... Ele foi ali e voltou... Na hora que ele voltou, ele já voltou assim oh... Meteu nela assim, chega o sangue desceu assim... Aí, o sangue ficou na minha roupa... que espirrô na hora... Ficô na roupa branca... Daí na hora que veio assim, né... que os outro viu, né... ligô pra polícia. Num sei quem ligô... Aí, vei um mucado de carro de polícia assim cercano... Aí, num tem o Teatro Nacional ali?... Entre lá por dentro lá... Fiquei lá até as polícia saí de lá... As polícia saiu, levou a menina... E o cara que matô, do lado da gente!... /.../ Era amigo, ora!... Aí, ele ficou do lado da gente assim... Na hora que a polícia saiu, nós demu à volta no Teatro assim e foi lá pra Vila ((Vila Planalto))... Sabe onde que é a Vila? Morava um bucadão de moleque lá... Um bucado de moleque da rua ((E o que matou, morava lá também?)) Morava na rua...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

No relato de Tiago Evangelista, observa-se o predomínio de dois tipos de processos oracionais: material e relacional, os quais consistem “na expressão do conteúdo, da experiência do falante em relação ao mundo real, incluindo as noções de tempo e espaço” (SILVA, 2003:60-61). A recorrência de processos do tipo material evidencia o contato físico do adolescente com a violência. Nessa sentido, é impressionante a riqueza de detalhes quando o jovem dá ênfase às ações que descrevem o assassinato de uma mendiga. Isso pode ser constatado no uso dos verbos de processo material: “*matô*”, “*deu*”, “*pegou*”, “*meteu*”, “*virou*”, “*foi*”, “*voltou*”, “*veio*”, “*caiu*”, “*bricano*”, “*cherando*”, “*varou*”, “*desceu*”, “*ligou*”, os quais

tecem a construção da experiência no mundo físico do narrador com a violência, a qual é representada por suas causas e circunstâncias.

Destaca-se, também, a presença de segmentos oracionais que apresentam verbos de *processo relacional*. Estes estão associados à avaliação do adolescente sobre sua participação no episódio descrito, conforme ilustrado nas estruturas abaixo:

(31a) *Eu tava sentado assim...*

<i>Eu</i>	<i>tava</i>	<i>sentado</i>	<i>assim</i>
portador	processo relacional	atributo	circ. de modo

(31b) *Aí, o sangue ficou na minha roupa...*

<i>Aí,</i>	<i>o sangue</i>	<i>ficou</i>	<i>na minha roupa</i>
conector pragmático	portador	processo relacional	circunstância

(31c) *Ficô na roupa branca...*

(o sangue)	<i>Ficô</i>	<i>na roupa branca</i>
portador	processo relacional	circunstância

As estruturas (31a), (31b) e (31c) reforçam a relação do adolescente com o mundo exterior, através do que é externado por ele sobre sua experiência com a violência, a qual é efetivada pela tradução de sua percepção através do mundo interior, mediante o segmento oracional seguinte – “*Vi... na hora*” – cuja transitividade implica um processo mental voltado para o mundo da consciência.

É importante enfatizar também, na análise da transitividade da entrevista-narrativa acima, a associação da violência com a rua, o que fica evidenciado no último segmento oracional, esquematizado abaixo:

(31d) [o moleque “assassino”] *Morava na rua.*

<i>Morava</i>	<i>na rua</i>
processo material	circunstância

O segmento oracional (31d) pode ser entendido como a metáfora da violência nas ruas. Ao mesmo tempo em que configura o ambiente onde reside o possível assassino, a rua é vista como o lugar de ameaça e perigo, onde a violência se manifesta, pelo menos no que diz

respeito à experiência de vida dos adolescentes citados neste trabalho e ao tipo de violência delimitada por eles (ver quadro 5.2). Entretanto, não se trata de atribuir ao morador de rua a culpa pela violência, pois como ressalta Camacho, citado por Santos & Aléssio (2006:112), “a violência não se limita a determinados espaços físicos, faixas etárias ou classes sociais específicas”. Nesse sentido, a violência nas ruas parece ser tão somente uma das possibilidades de caminho de vida que o jovem pode trilhar a partir de sua exposição a esse ambiente, pois compartilham com outras mais escassas, tais como o trabalho honesto, a diversão sadia.

Nesse íterim, destaco a presença do “outro”, que parece aproximá-los de um ambiente violento. No exemplo anterior, Tiago Evangelista descreve a cena de um assassinato apontando para outra pessoa como o executor do crime. Com isso, o “outro” também parece surgir como uma ameaça. Os exemplos abaixo mostram um tipo de ameaça trazida pelo “outro” nas ruas:

(32) ((Algum amigo já te chamou pra roubar, usar drogas?)) *Os menino, mesmo, ali oferece... /.../ Ah, eles tá fumano lá... Ele chega lá e pergunta se cêis quê... /.../ Eu falo que não...*

(MATEUS, 14 ANOS)

(33) ((Você já usou drogas?)) *Ah, só às vezes só... ((Mas o que você sentia?)) Ah, sentia que tu tá doido, moço... Tem hora que fica tonto... Aí, tu vai... Aí, tu... fica curtino “lombra” dos cara... ((É bom ou ruim?)) É bom... Às vezes é bom, né... Às vezes é ruim... Mesma coisa que cê tá aqui... Cê mistura o fumo com álcool. Aí, você... parece que cê tá morto ali... no sol quente “Ave Maria!” ((Alguém ofereceu pra você?)) Ofereceu... ofereceu lá o... B... Ele chegô bem assim, oh... “Bora fumá um? Borá fumá um?” Eu falei “bora!...” Aí, meu primo tava. Meus dois primo tava... Nós foi lá po... pro corredozinho assim... Aí, eles acendeu e foi a... brasa... Aí, depois eu fui pra casa... ((O que você sentiu depois?)) Ah, senti foi nada, moço. Eu só cai na cama e comecei a dormí...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

Na entrevista-narrativa, em (32), destaca-se a presença de dois tipos de processos: material e verbal; já, em (33), destaca-se a presença de processos: material, verbal, relacional e mental. A maioria dos verbos é do tipo material, nos exemplos acima, pois envolvem ações ocorridas no mundo físico dos entrevistados. Os adolescentes priorizam as ações para evidenciar o contado com as drogas, que é intermediado pela participação do “outro”, alçado à posição de *ator*, como exibem as estruturas abaixo:

(32a) *Os menino, mesmo, ali oferece...*

<i>Os menino,</i>	<i>mesmo,</i>	<i>ali</i>	<i>oferece</i>	(drogas)
ator	conector pragmático	circ. de lugar	processo material	meta

(32b) *Ah, eles tá fumano lá...*

<i>Ah,</i>	<i>eles</i>	<i>tá</i>	<i>fumano</i>	<i>lá</i>
conector pragmático	ator	finito	predicador	circ. de lugar
		-----	processo material	
MODO			RESÍDUO	

(33a) *Ofereceu lá o... B...*

<i>Ofereceu</i>	<i>lá</i>	<i>o... B...</i>
processo material	circunstância de lugar	ator

(33b) *Ele chegô bem assim, ó... “bora fumá um, borá fumá um”*

<i>Ele</i>	<i>chegô [= falou]</i>	<i>bem assim,</i>	<i>oh</i>	<i>“bora fumá um, borá fumá um” [= “vamos embora fumar um”]</i>
dizente	processo verbal	circ. de modo	conector pragmático	orações (materiais) projetadas

(33c) *Eles acendeu e foi a... brasa...*

<i>Eles</i>	<i>acendeu</i>	<i>e</i>	(----) <sup>66</sup>	<i>foi</i>	<i>a... brasa</i>
ator	processo material	conector	identificado	processo relacional	identificador

As estruturas (32a) e (33a), que envolvem o verbo “*oferecer*”, e a estrutura (33b) – que envolve o verbo “*chegar*” com valor semântico de “*falar*” – denotam ações do “outro”, as quais denunciam a exposição dos jovens ao perigo de experimentar uma situação de rua. Tal exposição parece ser uma constante para os adolescentes que freqüentam as ruas, como pode ser observado nas estruturas (32b) e (33c), na qual a ação do outro (“*eles*”) desencadeia

<sup>66</sup> O referente encontra-se fora do texto.

o contato do adolescente com as drogas, mesmo que não se efetive o consumo (“*Eu falo que não...*”).

A relação com o “outro” fica mais evidente quando as orações envolvem processos do tipo *verbal*, que mostram haver uma interação entres os jovens para, enfim, ocorrer o contato com as drogas, como ficou destacado no segmento oracional em (32b) acima. Vejamos também as estruturas abaixo:

(32c) *(Ele chega lá e) pergunta se cêis quê*

(ele)	<i>pergunta</i>	<i>se</i>	<i>Cêis</i>	<i>quê</i>
dizente	processo verbal	conector	experienciador	processo mental
oração projetada				

(32d) *Eu falo que não (quero)...*

<i>Eu</i>	<i>falo</i>	<i>que</i>	<i>não</i>	(quero)
dizente	processo verbal	conector	circ. de negação	processo mental
oração projetada				

(33d) *Eu falei “bora...”*

<i>Eu</i>	<i>falei</i>	<i>“bora”</i>
ator	processo material	oração projetada

Os processos verbais, esquematizados nas estruturas acima, mostram que o acesso às drogas é intermediado pela participação do “outro”. Trata-se da rede de relações de interação que tecem a experiência dos adolescentes e configura-se como o chamado das ruas, o qual é intermediado pela participação de uma outra pessoa. Ou seja, o “*estar nas ruas*” por si só parece não ser o bastante para o acesso às drogas, pois é necessária a intervenção do “outro”. Isso pode levar a um jogo de “culpabilização”, que legitima a representação social do jovem “em situação de rua” como a causa de algo ameaçador. Não se trata, pois, de culpar alguém, mas de suscitar discussões que não se limitam ao conteúdo das representações sociais da adolescência e da violência. A intenção é a de mostrar que a relação entre os adolescentes entrevistados e as ruas é tecida por uma rede formada pela participação do “outro”, pela qual impõe uma situação de escolha, como sugerem as estruturas (32d) e (33d).

Ainda podemos observar, no discurso de Tiago Evangelista, a presença de orações envolvendo *processos relacionais e mentais*, que enfatizam comentários avaliativos do adolescente sobre sua experiência com o uso de drogas, como se pode notar nas estruturas seguintes:

(33e) *Ah, sentia que tu tá doido, moço*

<i>Ah,</i>	<i>sentia</i>	<i>que</i>	<i>tu</i>	<i>tá</i>	<i>doido, moço</i>
conector pragmático	processo mental	conector	portador	processo relacional	atributo
oração projetada (fenômeno)					

(33f) *Tem hora que fica tonto...*

<i>Tem</i>	<i>hora</i>	<i>que</i>	<i>fica</i>	<i>tonto...</i>
processo existencial	existente	conector	processo relacional	atributo

(33g) *Aí, tu... fica curtino "lombra" dos cara...*

<i>Aí,</i>	<i>tu</i>	<i>fica</i>	<i>curtino</i>	<i>"lombra" dos cara...</i>
conector pragmático	portador	finito	predicador	atributo
		-----	processo mental	
MODO			RESÍDUO	

(33h) *As vezes é bom, né...*

<i>As vezes</i>	<i>é</i>	<i>bom,</i>	<i>né</i>
circ. de tempo	processo relacional	atributo	conector pragmático

(33i) *Às vezes é ruim...*

<i>Às vezes</i>	<i>é</i>	<i>ruim,</i>	<i>né</i>
circ. de tempo	processo relacional	atributo	conector pragmático

(33j) *Parece que cê tá morto ali... no sol quente "Ave Maria"*

<i>Parece</i>	<i>que</i>	<i>cê</i>	<i>tá</i>	<i>morto</i>	<i>ali... no sol quente</i>	<i>"Ave Maria"</i>
processo relacional	conector	portador	processo relacional	atributo	circ. de lugar	interjeição

(33l) *Ah, senti foi nada*

<i>Ah,</i>	<i>(eu)</i>	<i>senti</i>	<i>foi</i>	<i>nada</i>
conector pragmático	experienciador	processo relacional	processo relacional	atributo
			oração projetada	

Observe-se que os processos relacionais e mentais se alternam nas estruturas destacadas acima, as quais exibem a vivência dos adolescentes com as drogas. O jovem relata a relação com o uso de drogas e deixa transparecer seus sentimentos sobre essa relação,

lexicalizados no verbo “*sentir*”, como mostram os segmentos (33e) e (33l). O envolvimento com as drogas exhibe ou “escancara” a ameaça que os jovens experimentam quando ficam expostos muito tempo nas ruas.

Com isso, nota-se que há um complexo de situação que corrobora a opinião dos adolescentes sobre o porquê de a rua ser considerada um lugar de ameaça como têm mostrado as análises feitas nesta seção. Além das drogas, o trabalho infantil e o contato com a violência são algumas das descrições dadas pelos adolescentes sobre suas experiências nas ruas. Os próprios jovens apontam, nos seus discursos, o perigo que enfrenta uma criança ou adolescente quando é afastado da família e empurrado às ruas e lá permanece por longo tempo. Em outras palavras, o “*estar nas ruas*” configura-se com uma exposição constante a algum tipo de violência, seja como aprendiz (adolescentes do PETI), ou como praticante (como destacado nas análises da seção seguinte a partir do discurso dos adolescentes do CASEIA).

Nesse cenário de violência, paradoxalmente o discurso dos jovens também aponta a polícia como um outro tipo de ameaça a ser enfrentada por aqueles que estão em situação de rua. O paradoxo “polícia-ameaça” em vez de “polícia-segurança” é motivado pelas respostas à questão “como a polícia te trata?” colhidas entre os adolescentes na ocasião das entrevistas-narrativas, a partir das quais os jovens falaram sobre o que pensam sobre a polícia e como são tratados pelos policiais nas ruas. Nesse sentido, as questões, sintetizadas no QUADRO 5.3 abaixo, sugerem apenas opiniões sobre a vivência dos adolescentes a partir das relações estabelecidas com a polícia nas ruas.

Ressalte-se que as respostas dadas pelos adolescentes na realização do questionário de “Acompanhamento Individual” apontaram a polícia como uma ameaça potencial à integridade física e psicológica dos sujeitos entrevistados. Nesse sentido, não foi o propósito desta dissertação direcionar perguntas que suscitassem qualquer indução a críticas sobre a atuação

da polícia nesse ambiente. Dessa forma, este trabalho não teve como objetivo denegrir a imagem de qualquer instituição de segurança pública no município de Luziânia, mas apenas reproduzir o discurso dos adolescentes, colaboradores de nossa pesquisa, de modo a relatar as experiências de vida desses jovens nas ruas e suas conseqüências imediatas quando da permanência prolongada naquele ambiente. Nesse sentido, não nós colocamos num lado ou outro, uma vez que o propósito foi o de mostrar o que os jovens tinham a falar sobre a polícia, já esta instituição aparece com ênfase nas narrativas colhidas dos adolescentes.

O QUADRO 5.3 sintetiza a representação social dos adolescentes do PETI sobre suas experiências acerca da participação da polícia nas ruas.

**QUADRO 5.3 – Opinião dos adolescentes do PETI sobre a polícia<sup>67</sup>**

Instituição	Adolescentes	Apanhou da polícia?	Viu alguém apanhar da polícia?	Qual instituição confia mais?	A polícia beneficia ou prejudica?
PETI	Pedro	-	sim	escola e família	prejudica
	André	não	-	PETI	prejudica
	João Evangelista	não	sim	família e PETI	prejudica
	Tiago Evangelista	sim	sim	nenhuma	prejudica
	Tiago	não	sim	família	os dois
	Mateus	-	sim	família	-

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

O QUADRO 5.3 mostra que a polícia possui uma representação negativa para os adolescentes, pois, para eles, essa instituição “prejudica”, não possui confiabilidade, é uma ameaça e assim por diante. Tal representação parece fazer parte do mundo da consciência dos adolescentes do PETI, como pode ser observado nos campos “*Apanhou da polícia?*” e “*Viu alguém apanhar da polícia?*”, em que a maioria afirma não ter apanhado da polícia, mas que viram alguém sofrer algum tipo de agressão de policiais. Trata-se de uma experiência não-física, que se traduz pela observação e percepção e está ligada à representação elaborada e

<sup>67</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte II (ver anexo).

construída socialmente acerca do que esses jovens vêem nas ruas. O exemplo seguinte mostra tal situação. Vejamos:

- (34) ((Como você acha que a polícia trata as pessoas?)) *Ah, tem uns que trata muito mal... bate...*  
 ((Bate em quem?)) (xxx) *revista... Por causa que os menino num tá com nada, eles vão e dão uns tapa...* (Aí, cê já viu isso?) *Já ((Aconteceu aonde?)) Bem ali... Lá perto de casa...*  
 ((Como era?)) *Revistava lá... Viram que o menino num tava com nada.... Eles deram uns tapa no menino e foram embora...* ((Você tava junto?)) *Não... só vi só...*

(MATEUS, 14 ANOS)

Destaca-se, na entrevista-narrativa de Mateus, a presença de três tipos de processos oracionais: material, relacional e mental. O adolescente dá ênfase a ações que definem a atuação de alguns policiais nas ruas, como mostram as estruturas abaixo:

(34a) (tem uns policiais que) *bate...*

(tem uns policiais que)	<i>bate</i>
ator	processo material

(34b) *eles vão e dão uns tapa...*

<i>eles</i>	<i>vão</i>	<i>e</i>	<i>dão</i>	<i>uns tapa</i>
ator	processo material	conector	processo material	meta

(34c) *Revistava lá...*

(eles)	<i>Revistava</i>	<i>lá</i>
ator	processo material	circunstância de lugar

(34d) *Eles deram uns tapa no menino e foram embora...*

<i>Eles</i>	<i>deram</i>	<i>uns tapa no menino</i>	<i>e</i>	<i>foram</i>	<i>embora</i>
ator	processo material	meta	conector	processo material	circ.

Do ponto de vista lingüístico-textual, observa-se que a maioria dos *atores* envolvidos nas orações está relacionada à figura da polícia. A expressão verbal “*bater*” parece denunciar que alguns policiais (portanto, nem todos) abusam da autoridade, conferida por seu *status quo*, e agredem jovens aparentemente sem justificativa, como exibem as estruturas (34b) e

(34d) e o segmento oracional seguinte – “*Por causa que os menino num tá com nada, eles vão e dão uns tapa....*”.

Já as orações que envolvem processos relacionais caracterizam a avaliação do adolescente acerca da atuação da polícia. É possível apontar o significado identificacional da linguagem nas estruturas abaixo, extraídas da entrevista-narrativa (34):

(34e) *Ah, tem uns que trata muito mal...*

<i>Ah,</i>	<i>tem</i>	<i>uns</i> [policiais]	<i>que</i>	<i>trata</i>	<i>muito mal</i>
conector pragmático	processo existencial	existente/portador	conector	processo relacional	atributo

(34f) *Os menino num tá com nada*

<i>Os menino</i>	<i>num</i>	<i>tá</i>	<i>com nada</i>
portador/possuidor	circunstância de negação	processo relacional (possessivo)	atributo/possuído

(34g) *Viram que o menino num tava com nada*

(os policiais)	<i>viram</i>	<i>que</i>	<i>o menino</i>	<i>num</i>	<i>tava</i>	<i>com nada</i>
experienciador	processo mental	conector	portador/possuidor	circunstância de negação	processo relacional (possessivo)	atributo/possuído
		oração projetada (fenômeno)				

Nota-se que essas estruturas exibem processos relacionais combinados, os quais demonstram a avaliação que Mateus faz da atuação de policiais nas ruas. Tal avaliação, que faz parte do mundo das relações abstratas, é externada pelo adolescente através de um processo mental. Veja a estrutura abaixo para mais detalhes:

(34h) *Não... só vi só...*

<i>Não</i>	(eu)	<i>só</i>	<i>vi</i>	<i>só</i>
circunstância de negação	experienciador	conector	processo mental	conector

Este comentário avaliativo mostra a experiência de Mateus a partir daquilo que presencia ou vê nas ruas. Trata-se, pois, de uma experiência cognitiva, que denuncia uma conduta abusiva de policiais. Nesse sentido, o que Mateus vê é um espelho da atuação de alguns policiais que usam da força para exercer a profissão, o que fica mais evidente no exemplo abaixo:

- (35) ((Como você acha que a polícia te trata?)) *A polícia, ela trata mal a gente... porque ela bate na gente... é... Se ela bate com a gente... Se você tivé... Se você tivé com uma droga aqui e ele tivé com outro. O outro tivé com um revolver ali... Ela num leva pra cadeia não. Ela leva o revolve e as droga... e senta a bicuda até... até num sabê onde tá a frente... A bicha senta o bicudo e cacetete... Que nem meu irmão! Meu irmão tava com uma “três cinco sete” ((357))... Ele queria matá os cara... Aí, né, a polícia avisô que pegó ele... Ele sentô os tiro com a polícia... Pegô só no braço do cara, assim... Aí, a polícia foi e levô só o revolve dele... Eles queria o revolve, que era uma... No meu irmão mesmo num bateu, não, só levou pra eles... ((E o que você ficou pensando na hora?)) Ah, se fosse eu, ué... Vim falá que meu pai, meu irmão que... “Porque cê num meteu o dedo...” “Porque tu num meteu o dedo nos cana também...” desse jeito...*

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

Observa-se, inicialmente, que a primeira oração do exemplo (35) é bastante similar à primeira do exemplo (34), analisado anteriormente e retomado aqui. Vejamos:

(34e) *Ah, tem uns que trata muito mal...*

<i>Ah,</i>	<i>tem</i>	<i>uns</i>	<i>que</i>	<i>trata</i>	<i>muito mal</i>
conector pragmático	processo existencial	existente	conector	processo relacional	identificado

(35a) *A polícia, ela trata mal a gente...*

<i>A polícia,</i>	<i>ela</i>	<i>trata</i>	<i>mal a gente</i>
tópico	identificador (tópico recuperado)	processo relacional	identificado

A estrutura oracional (34e), construída na linha sujeito/predicado, a exemplo da estrutura em (35a), construída com tópico/comentário, envolve processo relacional. Ambas evidenciam uma discordância dos adolescentes quanto à atuação da polícia em relação ao tratamento conferido às pessoas nas ruas. Tal relação é traduzida, do ponto de vista do significado representacional da linguagem, a partir de ações, cujos atores são policiais em atividade nas ruas.

No discurso de Tiago Evangelista, exemplo (35) acima, é possível notar duas temáticas, que configuram experiências no mundo físico do narrador. A primeira diz respeito

às agressões dispensada pelos policiais, as quais estão sintetizadas no elemento verbal “*bater*”, como se pode notar nas estruturas abaixo:

(35b) *Porque ela bate na gente...*

<i>Porque</i>	<i>ela</i> [a polícia]	<i>bate</i>	<i>na gente</i>
conector	ator	processo material	meta

(35c) *Se ela bate com a gente...*

<i>Se</i>	<i>ela</i>	<i>bate</i>	<i>com a gente</i>
conector lógico	ator	processo material	meta

(35d) *Senta a bicuda até...*

(a polícia)	<i>senta</i>	<i>a bicuda</i>	<i>até...</i>
ator	processo material	meta	conector

(35e) *A bicha senta o bicudo e cacete...*

<i>A bicha</i> [a polícia]	<i>senta</i>	<i>o bicudo e cacete</i>
ator	processo material	meta

Do ponto de vista lingüístico-textual, os processos verbais “*bater*” e “*sentar*”, que estão voltados para o mundo físico do narrador, evidenciam atos de repressão contra adolescentes acerca das ações cometidas por alguns policiais nas ruas. A segunda temática do relato de Tiago Evangelista mostra essa situação. Para o adolescente, os policiais não só “*trata mal a gente*”, como revela o segmento oracional (35a), mas também agem de maneira corrupta. É o que pode ser evidenciado nas estruturas seguintes:

(35f) *Se você tivé com uma droga aqui e ele tivé com outro*

<i>Se</i>	<i>você</i>	<i>tivé</i>	<i>com uma droga</i>	<i>aqui</i>	<i>e</i>	<i>ele</i>	<i>tivé</i>	<i>com outro</i>
circ. de condição	possuidor	processo relacional	possuído	circ.	conector	possuidor	processo relacional	possuído

(35g) *O outro tivé com um revolver ali...*

<i>O outro</i>	<i>tivé</i>	<i>com um revolver</i>	<i>ali</i>
possuidor	processo relacional	possuído	circunstância de lugar

(35h) *Ela num leva pra cadeia não*

<i>Ela</i>	<i>num</i>	<i>leva</i>	<i>pra cadeia</i>	<i>não</i>
ator	circunstância de negação	processo material	circ. de lugar	circ. de negação

(35i) *Ela leva o revolve e as droga... e senta a bicuda até...*

<i>Ela</i>	<i>leva</i>	<i>o revolver</i>	<i>e</i>	<i>senta</i>	<i>a bicuda</i>	<i>até...</i>
ator	processo material	meta	conector	processo material	meta	conector pragmático

(35j) *Aí, a polícia foi e levô, só o revolve dele...*

<i>Aí,</i>	<i>a polícia</i>	<i>foi</i>	<i>e</i>	<i>levô</i>	<i>só</i>	<i>o revolve</i>	<i>dele</i>
conector pragmático	ator	processo material	conector	processo material	circ.	meta	afetado

(35l) *Eles queria o revolve, que era uma...*

<i>Eles</i>	<i>queria</i>	<i>o revolve</i>	<i>que</i>	<i>era</i>	<i>uma...</i>
Experienciador	processo mental	fenômeno	conector	processo relacional	determinante de um atributo
			oração projetada		

A análise dos processos de transitividade presentes na entrevista-narrativa de Tiago Evangelista mostra que o jovem, ao avaliar a atuação da polícia, descreve sua experiência a partir de três mundos, os quais se entrelaçam para evidenciar as ações de policiais que agem de maneira corrupta. Tais mundos correspondem ao mundo das relações abstratas – estruturas (35f) e (35g); mundo físico, como exibem os segmentos oracionais (35h), (35i) e (35j); e o mundo da consciência, em (35l). Em outros termos, o adolescente avalia a conduta da polícia e afirma que esta instituição age com abuso de autoridade para desarmar os bandidos, como exhibe a estrutura (35i), e, ao mesmo tempo, desperta um sentimento de impunidade, como mostra a estrutura (35h), o que parece alimentar a geração de um processo crescente de banalização da violência, como se pode notar no comentário avaliativo constante no final do exemplo (35) – “Porque cê num meteu o dedo... Porque tu num meteu o dedo nos cana também... desse jeito...”. Essa citação revela que o adolescente protesta ante a ameaça policial, o que pode se expressar em práticas delituosas, pois as cenas de violência que protagoniza com a polícia parece se constituir num fato marcante em sua vida. Por isso, quando se reporta aos espancamentos e torturas que foi vítima, o jovem expressa um sentimento de revolta, o qual parece torná-lo insensível à prática de violência.

De acordo com Novo (2006:43), esse processo de banalização somente está contribuindo para a manutenção e reprodução dessas situações, de tal forma que “se perca a possibilidade de transformar as relações, de produzir novos ambientes sociais, novas formas de olhar e sentir, de tal forma que sejam possíveis à solidariedade e o respeito à diferença”. Nesse sentido, a atuação da polícia alimenta o sentimento de revolta dos jovens e faz germinar a semente da banalização da violência.

Tendo em vista essa atitude de negligência de alguns policiais no município de Luziânia, a impressão que se tem é que não há uma garantia de segurança nas ruas. Nesse sentido, alguns policiais parecem fazer parte do quadro de violência descrito pelos jovens, agindo como atores na experiência dos adolescentes do PETI com a violência nas ruas. Os QUADROS 5.1 e 5.2 destacam e definem os tipos de violência. Uma das definições diz respeito a um tipo de agressão física, caracterizada pela expressão verbal “*bater*”. Isso talvez explique a opinião negativa dos adolescentes quando inferidos sobre “*A polícia beneficia ou prejudica?*”<sup>68</sup>, como se pode notar no exemplo abaixo:

- (36) ((O que a polícia pode te beneficiar? O que ela mais te prejudica?)) *Ah, porque eles num tem respeito pelos outro... Num quê sabê de nada, chega só bateno nos outro... /.../ Sei lá, quem eles pegam na rua... É os que fica na rua, assim, num bar de esquina, esse negócio assim... Fica conversano... /.../ É... não, no centro, não... Eles fica mais é lá na esquina de casa, mesmo... Só lembro que eu... Tem um campinho lá perto de casa... Aí, eles fica. Aí, os menino fica jogano bola... Fica chei de menino lá, sentado lá... em frente de casa... Aí, de vez em quando a polícia vai lá. Eles chega lá... Eles fica com falta de respeito lá... Tem, tem vez que bate nos menino lá... É assim!... /.../ Aí, muitos pega e sai correno... Eu nunca ficava até tarde... Eu voltava pra casa era umas... oito, oito e pouco... Num ficava mais do que isso na rua, não...*

(JOÃO EVANGELISTA, 14 ANOS)

<sup>68</sup> Questão extraída do Questionário de Acompanhamento Individual, parte II (cf. anexo).

Assim como Tiago Evangelista, na entrevista-narrativa (35), João Evangelista também narra os fatos de sua experiência nas ruas dando ênfase às ações que descrevem a atuação da polícia nas ruas. A expressão verbal “*bater*” também se tornar visível no discurso desse adolescente e mostra que o uso de verbos de processos materiais, quando a polícia é o ator, parecem denotar “processos do mal” (“*num quê sabê de nada, chega só bateno nos outro...*”). Apesar de não ter apanhado da polícia, o adolescente revela que as ações dessa instituição são prejudiciais àqueles que “ficam” muito tempo nas ruas, como se pode notar nas estruturas abaixo:

(36a) *Ah, porque eles num tem respeito pelos outro...*

<i>Ah,</i>	<i>porque</i>	<i>eles</i>	<i>num</i>	<i>tem</i>	<i>respeito pelos outros</i>
conector pragmático	conector	portador	circ.	processo relacional	atributo

(36b) *Sei lá, quem eles pegam na rua...*

<i>Sei</i>	<i>lá,</i>	<i>quem</i>	<i>eles</i>	<i>pegam</i>	<i>na rua</i>
processo mental	circ.	conector	ator	processo material	circ. de lugar
		oração projetada			

(36c) *É os que fica na rua, assim, num bar de esquina, esse negócio assim...*

<i>É</i>	<i>os</i>	<i>que</i>	<i>fica</i>	<i>na rua, assim, num bar de esquina</i>	<i>esse negócio assim</i>
processo relacional	portador	conector	processo relacional	circ. de lugar	conector pragmático

(36d) *Eu nunca ficava até tarde...*

<i>Eu</i>	<i>nunca</i>	<i>ficava</i>	<i>até tarde</i>
portador	circ. de negação	processo relacional	circ. de tempo

(36e) *Eu voltava pra casa era umas... oito, oito e pouco...*

<i>Eu</i>	<i>voltava</i>	<i>pra casa</i>	<i>era</i>	<i>umas... oito, oito e pouco</i>
ator	processo material	meta	processo relacional	circ. de tempo

(36f) *Num ficava mais do que isso na rua, não...*

<i>Num</i>	<i>ficava</i>	<i>mais do que isso na rua,</i>	<i>não</i>
circ. de negação	processo relacional	circ. de tempo	circ. de negação

A estrutura (36a) mostra que alguns jovens têm sido vítimas do abuso de autoridade e falta de respeito de alguns policiais no relacionamento cotidiano entre os dois grupos. A

justificativa dada pelo adolescente acerca das agressões sofridas por jovens é o fato de estarem nas ruas por muito tempo, como exibem as estruturas (36b), (36c) e (36d). Isso se torna claro quando o adolescente assume a posição de *portador* no seu discurso, como se pode notar nas estruturas (36e) e (36f). Estas estruturas, que envolvem processos relacionais, parecem associar as ações de agressão policial à permanência nas ruas, o que também pode ser evidenciado no uso constante de expressões circunstanciais de tempo, em (36d) a (36f). Uma consideração analítica se faz necessária inicialmente. Os processos relacionais combinados que envolvem um elemento circunstancial + elemento atributivo (*portador*), como sugerem os segmentos oracionais que aparecem nas estruturas (36c), (36d) e (36f) acima, não admitem construções reversíveis, o que comprova uma estrutura de transitividade relacional atributiva (*vide* também Ghio & Fernandes, 2005:94).

Nesse sentido, as expressões circunstanciais parecem definir uma espécie de “toque” de recolher dos adolescentes que estão nas ruas (“*Eu voltava pra casa era umas... oito, oito e pouco...*”; “*Num ficava mais do que isso na rua, não...*”), o que pressupõe que a violência praticada por policiais nos horários de recolhimento das pessoas em suas casas, esconde uma atuação corrupta e criminosa de pessoas encarregadas politicamente de oferecer proteção e segurança nos momentos de rondas noturnas. Por isso, os adolescentes expressam suas revoltas quando se reportam aos espancamentos e torturas que presenciaram ou foram vítimas. No discurso de Tiago Evangelista a seguir fica evidente a manifestação de revolta por sofrer agressões físicas por policiais em atividade nas ruas. Vejamos a entrevista-narrativa abaixo:

(37) ((Você acha que a polícia mais te beneficia ou te prejudica?)) *A polícia?... Prejudica legal!...* ((Mas a polícia serve pra nos proteger!)) *É... mas ele nunca consegue, não... Tem vez... É ocês que tem que se protegê... é... Agora, ela num protege, não... Ah, ele, né, tá safada mesmo... /.../ Não... um dia... o meu irmão... Meu irmão, né, porque... ele é... Ele lá todo mundo chama ele de “negão”... Aí, ele tava lá, né... Aí, na hora que ele foi na... Cê vê oh... Lá é bem assim oh, o Faro... num gosta do Mingone.... e nem o Mingone gosta do*

Faro... Nem o Marília gosta do Mingone... Aí, lá é bem assim, é tipo uma periferia, uma num gostano da outra... aí, lá é assim... Porque tem “treta”... “treta”, tem “treta”... Se um fô ali, morre... Aí, até o menino aqui fô lá, morre... Aí, é assim oh... Aqui é o Marília, aqui é o Faro e aqui é o Mingone... Aí, aqui já vem o 10... Pra cá já vem o Ingá. Ninguém gosta, ninguém vai lá... Porque lá é assim... Se fô lá... o destino é num voltá mais... Aí... na hora que tinha já derrubado o M. dentro do ônibus... Meu irmão já tinha... tirano... Tava atirano naqueles cara... Aí, a polícia foi atrás dele... Ele de bicicleta... Aí, né, num pegô de bicicleta, não... Num pegô não... Da outra vez... Ele foi lá de noite... Deu vários tiro lá... No pegô ni ninguém... Aí, na hora que ele foi... A polícia já tinha cercado ele lá do outro lado assim... Aí, pegô o revolver dele, deitou ele no chão e começou a batê nele... ((Você tava junto?)) Eu tava... mas já... Na hora que eles vei... Já pegô ele lá do outro lado na, na cerca assim, ficô assim... Deu um bicudo aqui na gente, chega eu fiquei no chão assim, oh... rolano no chão assim... Aí, eles mandou eu ir embora correno... Aí, meu irmão ficô... Mas eu num dexei ele ficá não... Falei: “ Não... num vô, não... Se meu irmão num fô, eu num vô não...” Ele falô: “Quê apanhá mais?...” Eu falei: “oxi, pode batê... Aí, pode batê, mas... Mas se eu saí, doido... num vô dexá barato esses bicudo não, que ocês tá dano...” Falei bem assim... “Cês pode até ter bazuca, que eu num tô nem aí pra vocês”, desse jeito, e eles só dano soco... Eles falava: “Vai embora”. Eu falei: “Num vô não”... Ele falava: “Vai embora”. Eu: “Num vô não”...

(TIAGO EVANGELISTA, 14 ANOS)

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, o adolescente inicia seu discurso proferindo um juízo de valor sobre o porquê de considerar a polícia como algo prejudicial. Vejamos as estruturas seguintes:

(37a) *É ocês que tem que se protegê...*

<i>É</i>	<i>ocês</i>	<i>que</i>	<i>tem</i>	<i>que</i>	<i>se</i>	<i>protegê</i>
processo relacional	identificado	conector	processo relacional	conector	meta	processo material

(37b) *Agora, ela num protege, não...*

<i>Agora,</i>	<i>ela</i>	<i>num</i>	<i>protege,</i>	<i>não</i>
circ. de tempo	ator	circ. de negação	processo material	circ. de negação

(37c) *Ah, ele, né, tá safada mesmo...*

<i>Ah,</i>	<i>ele [a polícia]</i>	<i>né</i>	<i>tá</i>	<i>safada</i>	<i>mesmo</i>
conector pragmático	símbolo	conector pragmático	processo representacional	valor	conector pragmático

Ao fazer sua avaliação sobre a atuação da polícia nas ruas, o adolescente afirma que essa instituição parece deixar de exercer suas funções primordiais, a de proteção e segurança, como revela o segmento oracional (37b), o que resulta, em contraparte, na obrigação pessoal de auto-proteção, como mostra o excerto (37a). O emprego da expressão verbal “*ter que se protegê*” possui um valor semântico de obrigação ou dever, o qual constrói uma representação social do adolescente acerca da insegurança nos dias de hoje.

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil, cap. III, art. 144, “a segurança pública é dever do Estado”. Para Bauman (2001:211), o Estado não é mais o ponto de segurança dos indivíduos, ou seja, ele não é mais confiável. Por isso, parece haver uma tendência exagerada das pessoas de se preocuparem com a sua própria segurança, como fica patente na estrutura (37a). Assim, o que deveria ser atribuição da polícia passa a ser uma função autônoma de cada indivíduo. É claro que a presente análise está relacionada apenas ao meu *corpus*.

Dessa forma, ao avaliar a falta de ação da polícia, um “valor” destaca-se no segmento oracional, em (37c): a expressão “safada”. Esse *participante* parece definir a representação social do adolescente acerca da participação da polícia nas ruas, revelando uma prevaricação do exercício da função para a qual foi nomeado publicamente, o que também fica patente nas estruturas seguintes:

(37d) *Aí, pegô o revolver dele*

<i>Aí,</i>	(a polícia)	<i>pegô</i>	<i>o revolver</i>	<i>dele</i>
conector pragmático	ator	processo material	meta	afetado

(37e) *Deitou ele no chão e*

(a polícia)	<i>Deitou</i>	<i>ele</i>	<i>no chão</i>	<i>e</i>
ator	processo material	afetado	circ. de lugar	Conector

(37f) *começou a batê nele...*

(a polícia)	<i>começou a</i>	<i>bater</i>	<i>nele</i>
ator	finito	predicador	afetado
	-----	processo material	
MODO		RESÍDUO	

Observe-se que as unidades oracionais destacadas nas estruturas (37d), (37e) e (37f) envolvem processos materiais, cujos atores envolvidos nas orações estão relacionados à figura da polícia. Os segmentos oracionais acima parecem sugerir uma representação discursiva que pode ser denominada de regime militar despota. De acordo com Novo (2006:10), “estamos vivendo a *era da violência*, uma era que coisifica e exclui os sujeitos sociais”. Na entrevista-narrativa, em (37), as ações da polícia, representadas por processos materiais e materializadas no verbo “*bater*”, acabam suscitando a revolta de jovens que estão em situação de rua, o que pode contribuir para a banalização da violência, como destacado nos segmentos oracionais seguintes: *Deu um bicudo aqui na gente, chega eu fiquei no chão assim, oh... rolano no chão assim... Aí, eles mandou eu ir embora correno... Aí, meu irmão ficô... Mas eu num dexei ele ficá não... Falei: “ não... num vô, não... Se meu irmão num fô, eu num vô não...” Ele falô: “quê apanhá mais?...” Eu falei: “oxi, pode batê... Aí, pode batê, mas... Mas se eu saí, doido... num vô dexá barato esses bicudo não, que ocês tá dano...” Falei bem assim... “cês pode até ter bazuca, que eu num tô nem aí pra vocês”, desse jeito, e eles só dano soco... Eles falava: “vai embora”. Eu falei: “num vô não”... Ele falava: “vai embora”. Eu: “num vô não”(...).*

Destacam-se, no excerto do parágrafo anterior, dois tipos de processos verbais: material (em negrito) e verbal (sublinhados). O adolescente narra sua experiência com a polícia a partir de ações vivenciadas no mundo físico, que são traduzidas a partir da projeção de orações materiais pelo processo verbal *falar*<sup>69</sup>. Como já explicitado, ações envolvem atores como participantes. Podemos notar, na entrevista-narrativa do jovem, que os atores envolvidos nas orações, em que ocorrem processos materiais, são o próprio adolescente e, na maioria das orações, a polícia. Os verbos de processo material veiculam como ocorreu a agressão por parte de policiais, caracterizadas pelos verbos “*apanhar*” e “*bater*”. Além disso,

<sup>69</sup> Um das características do processo verbal, segundo Halliday, é a de projetar outras orações (cf. GUIO & FERNANDEZ, 2005:97; EGGINS, 2004).

o adolescente expressa também um sentimento de revolta, como fica evidente nos segmentos oracionais seguintes – “*cês pode até ter bazuca, que eu num tô nem aí pra vocês*”, que envolvem processos relacionais, os quais denotam uma espécie de naturalização da violência a partir do confronto do adolescente com a polícia. A fala do adolescente parece mostrar uma representação discursiva voltada para o perigo de se viver num ambiente de rua.

É claro que considero apenas o ambiente onde freqüentam esses adolescentes, em particular, alguns bairros da periferia afastada<sup>70</sup> de Luziânia, como os citados no exemplo (37) acima. Nesse sentido, a metáfora de guerra, caracteriza pela expressão atributiva “*bazuca*”, enfatiza o ambiente de hostilidade e ameaça descrito pelos jovens. A realidade nas ruas parece configurar um território minado, onde as bombas estouram cada vez mais o futuro desses jovens. Na seção seguinte, veremos que essa situação torna-se mais “escancarada” na experiência de vida dos adolescentes do CASEIA.

## **5.2 A vivência nas ruas para os adolescentes do CASEIA**

Busca-se, inicialmente, apontar o que os adolescentes do CASEIA falam sobre suas experiências nas ruas e o que eles afirmam aprender com a permanência nesse ambiente, o qual se encontra sintetizado no QUADRO 5.4:

---

<sup>70</sup> Os bairros Mingone, Marília, Faro, Dalva X, Jardim Ingá e outros – citados pelo adolescente no exemplo (37) – , são bairros localizados às margens da rodovia federal, BR-040, e se encontram afastadas do centro do Município de Luziânia. Registre-se, ainda, que o bairro Jardim Ingá possui uma administração regional própria e tem sido alvo de discussões na Câmara Legislativa do município sobre uma possível emancipação.

QUADRO 5.4 - O que os adolescentes falam sobre as ruas - CASEIA<sup>71</sup>

Instituição	Adolescentes	O que você aprende nas ruas?	Gosta do que acontece nas ruas?	Preferência: regras na família ou liberdade nas ruas?
CASEIA	Felipe	matar, roubar	não	regras na família
	Tomé	-	-	-
	Judas	usar e vender drogas, roubar e matar	não	regras na família
	Judas Tadeu	coisa errada (roubar, matar) e coisa boa (trabalhar e diversão)	-	regras na família
	Bartolomeu	coisa errada (Usar droga, roubar e matar); coisa boa (respeitar o próximo, trabalhar)	não	regras na família
	Simão	usar droga, roubar, matar	-	regras na família

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

O QUADRO 5.4 acima assemelha-se ao QUADRO 5.1, apresentado na seção anterior, com exceção da opção “matar” que não aparece no quadro anterior, como um dos temas que se aprende nas ruas, conforme destacado no campo “O que você aprende nas ruas?”. Do mesmo modo, os jovens do CASEIA também acreditam que a instituição *família* é a melhor opção para se viver, como sugere o campo “Preferência: regras na família ou liberdade nas ruas?”. Isso mostra, ainda, que eles sabem discernir entre o certo e o errado, conforme já apontado na seção 4.1 e destacado no exemplo abaixo:

(38) ((Você prefere a liberdade que tem nas ruas ou as regras que tem dentro da família?)) *Eu prefiro na casa... as regras... Não, porque as regra lá, né... Cê faz uma coisa errada. Cê fica de castigo... Fica lá dentro de casa... Apronta e apanha dos pais... Na rua não, meu... Cê faz uma coisa errada, cê pode morrê... altas coisa. Quando eu morei na rua... as regra é mais dura...*

(JUDAS, 17 ANOS)

No relato de Judas, identifica-se a presença de três tipos de processos: material, relacional e mental. O processo mental envolve uma avaliação sobre a preferência do adolescente pelas regras da família em oposição às regras das ruas. O que vai definir essa escolha são as ações vivenciadas no mundo físico, às quais fazem parte de uma experiência já

<sup>71</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte II (ver anexo).

vivida pelo adolescente. Cabe lembrar que as entrevistas-narrativas, abordadas neste trabalho, tinham como objetivo resgatar a história de vida dos adolescentes nas ruas e não apenas o momento atual.

Por outro lado, o uso do pronome pessoal “*cê*” (“*você*”), colocado como ator principal no excerto acima e reiterado várias vezes, mostra que o adolescente busca trazer a tona uma experiência do passado, a qual o habilita para falar do assunto em voga, mas que parece servir para qualquer adolescente em situação de rua nos dias de hoje. É como se o jovem desse um conselho ou definisse o que é certo e o que é errado a partir de sua própria experiência no mundo físico, como fica evidenciado nas estruturas apresentadas a seguir:

(38a) *Cê faz uma coisa errada*

<i>Cê</i>	<i>faz</i>	<i>uma coisa errada</i>
ator	processo material	meta

(38b) *Cê fica de castigo...*

<i>Cê</i>	<i>fica</i>	<i>de castigo...</i>
portador	processo relacional	circ. de modo

(38c) *Fica lá dentro de casa...*

( <i>você</i> )	<i>fica</i>	<i>lá dentro de casa</i>
portador	processo relacional	circunstância de lugar

(38d) *Apronta e apanha dos pais...*

( <i>você</i> )	<i>apronta</i>	<i>e</i>	<i>apanha</i>	<i>dos pais</i>
ator	processo material	conector	processo material	extensão

(38e) *Na rua não, meu... cê faz uma coisa errada*

<i>Na rua não, meu</i>	<i>cê</i>	<i>faz</i>	<i>uma coisa errada</i>
circunstância	ator	processo material	meta

(38f) *Cê pode Morrê... altas coisa*

<i>Cê</i>	<i>pode</i>	<i>Morrê...</i>	<i>altas coisa</i>
ator	finito	predicador	comentário pragmático
	-----	processo material	
MODO		RESÍDUO	

A análise dos processos de transitividade, no discurso de Judas, revela a ênfase nas ações experimentadas em dois ambientes distintos. De um lado, a família é vista como um lugar de proteção, como sugere o segmento oracional (38c), e de disciplina, em (38b) e (38d), o que representa a tentativa de resgate aos valores historicamente presentes nessa instituição. Por outro lado, a rua é vista como um lugar de ameaça, como fica evidenciado nas estruturas (38e) e (38f). Tanto a proteção quanto a ameaça também são expressas nos discursos dos adolescentes do PETI e do CASEIA de maneira quase unânime. Isso mostra que esses jovens sabem discernir tudo o que aprendem por onde passam, o que fica plasmado na sua “gramática da experiência”. Por isso, eles vêem as ruas como um lugar de ameaça. Trata-se de uma representação social, que rege e define as regras do certo e do errado, as quais estão ancoradas nos discursos dos adolescentes entrevistados e objetivadas pela linguagem.

Nos últimos segmentos oracionais do excerto 38, que retomo aqui – *“Quando eu morei na rua... As regras é mais dura”* –, o adolescente avalia sua experiência nas ruas e chama a atenção para a dificuldade de se viver num ambiente tão hostil. Além disso, mostra a insatisfação desses jovens em conviver num lugar ameaçador, como também sugere o exemplo seguinte:

(39) ((Você gosta do que acontece nas ruas?)) *Não!... Não, eu já vi meu colega morrer, sabe... Ele morreu por causa que ele tinha feito um assalto. Aí... Aí, foi na hora de dividir o dinheiro... Aí, ele num queria dividir o dinheiro certo. Só era por causa que... Foi lá no... Aí, foi lá e mataram ele... /.../ Vi... mas eu tava meio longe /.../ ((Aí o que passou pela sua cabeça?)) *É o que... Só, um a menos pra sociedade, né...**

(FELIPE, 14 ANOS)

Na entrevista-narrativa acima, destaca-se o predomínio de dois processos: material e mental. O adolescente narra sua experiência nas ruas, dando ênfase às ações, as quais retratam a violência explícita na vida desse jovem. Já as orações, que envolvem processos mentais,

caracterizam a percepção de Felipe sobre sua experiência pessoal com a violência. O elemento verbal “*ver*”, que envolve um processo voltado para o mundo da consciência, denuncia o contato direto do jovem com a violência, como fica ilustrado na estrutura abaixo:

(39a) *Não, eu já vi meu colega morrer, sabe...*

<i>Não,</i>	<i>eu</i>	<i>já</i>	<i>vi</i>	<i>meu colega</i>	<i>morrer,</i>	<i>sabe</i>
conector pragmático	experienciador	circ.	processo mental	ator	processo material	conector pragmático
oração projetada (fenômeno)						

O segmento oracional (39a), regido por um processo mental, mostra a experiência cognitiva do jovem em relação aos acontecimentos presenciados nas ruas. “Os olhos” do adolescente parecem ser o espelho da exclusão social, como se pode observar no comentário avaliativo, que fecha seu discurso – “*Só, um a menos pra sociedade, né...*”. Tal avaliação parece construir uma identidade social em função da banalização da violência, já alertada na análise do exemplo (27), com os adolescentes do PETI. Nesses processos, a conotação que pode estar invadindo as ações sociais desses jovens é o de naturalização daquilo que vêem ou vivem na sociedade. Assim, fatos e relações que são produto do social deixa de sê-lo, sendo vistos como naturais, dotados de autonomia. Nesse sentido, a ameaça que as ruas representa parece começar a ceder espaço na representação social dos adolescentes em função de um processo gradativo de naturalização da violência como uma prática social comum. Ou seja, aqueles que estão em situação de rua parecem incorporar as práticas desenvolvidas nesse meio, mesmo que não sejam reconhecidas como benéficas, como mostram as duas entrevistas-narrativas abaixo:

(40) ((O que você acha que aprende nas ruas?)) *Ah... Com certeza, né... o que eu aprendi até hoje foi nada de bom, não... Aqui dentro, aqui, com certeza num vô aprendê nada de bom, não... Ah, só aprende a... roubá, tipo matá, fumá droga e tudo... Depois que entra nessa vida... ERRADA de roubá... Depois que vivi isso aí... Só pensa em fazê o mal... Aí, é bem fácil (xxx) nessa vida, porque o que eu tinha acabô... ((O que você acha que leva a isso? A*

ausência dos pais? O que mais te leva a seguir esse caminho?)) *Ah, sei lá... A má influência, né, dos outro... Fica aí pouco tempo com o pai... O pai fica mais trabalhano... Fica mais solto, assim... Enquanto os pai tá trabalhano, os outro ficá... influenciando coisa errada pro outro assim... Muito tempo solto... fica mais só dentro de casa... Cê fala: "Ah, num tem nada pra fazê nessa casa. Não, vô pra rua sim..." Minha casa é aquilo lá, né... aí, tá ruim...*

(SIMÃO, 16 ANOS)

- (41) ((O que você acha que aprende nas ruas?)) *Só coisa errada, né... Ah, ficá roubano, né... Ah, roubava, matava, né... Várias coisa... Vendê drogas... mucado de coisa... Não, é porque... Eu precisava de dinheiro, né... Precisava de dinheiro... Eu comecei... ((Mas aí você viu que valia a pena ou não?)) Num é questão de valê a pena não... Eu comecei a vê que dava dinheiro, né, e continuei... Valê a pena, num vale a pena... ficá roubano... mas dava muito dinheiro... Alegria as custas, mas... (xxx)*

(JUDAS, 17 ANOS)

Nos relatos de Simão e Judas, destacam-se três tipos de processos, embora não sejam exclusivos: material, relacional e mental. Há um predomínio de processos materiais que evidenciam a experiência física e concreta desses adolescentes nas ruas. Ao serem questionados sobre o que aprendem ao estar nas ruas, esses jovens descrevem o que acreditam ter aprendido nesse ambiente. Ao contrário dos adolescentes do PETI, os jovens do CASEIA mostram que o aprendizado foi colocado na prática, como exibem as estruturas abaixo:

(40a) *Ah... Com certeza, né... o que eu aprendi até hoje foi nada de bom, não...*

<i>Ah... com certeza, né</i>	<i>o que</i>	<i>eu</i>	<i>aprendi</i>	<i>até hoje</i>	<i>foi nada de bom, não..</i>
conectores discursivos	conector lógico	experenciador	processo mental	circ. de tempo	oração projetada

(40b) *Ah, só aprende a... roubá, tipo matá, fumá droga e tudo...*

<i>Ah,</i>	<i>só</i>	<i>aprende a</i>	<i>roubá,</i>	<i>tipo</i>	<i>matá,</i>	<i>fumá</i>	<i>droga e tudo</i>
conector pragmático	circ.	processo mental	processo material	conector pragmático	processos materiais		meta
orações projetadas							

(41a) *Só coisa errada, né...*

(aprende)	<i>só</i>	<i>coisa errada,</i>	<i>né</i>
processo mental	circ.	fenômeno	conector pragmático

Destaque-se, nas estruturas (40a), (40b) e (41c), que os participantes associados em orações, cujo processo implica transitividade mental, envolvem tanto um “experienciador” quanto um “fenômeno”. No caso das estruturas oracionais destacadas acima, o “experienciador” é o jovem, mas que se aplica aos que vivem na mesma condição de “estar nas ruas”. Já o “fenômeno” é a oração projetada, no caso, ações que se desenvolvem ou acontecem no seu mundo físico, como resposta a sua experiência cognitiva (41a), como fica evidenciado nas estruturas seguintes:

(41b) *Ah, roubava, matava, né... várias coisas*

<i>Ah,</i>	(eu)	<i>roubava</i>	<i>matava</i>	<i>né</i>	<i>várias coisas</i>
conector pragmático	ator	processo material	processo material	conector pragmático	meta

(41c) *Vendê drogas... mucado de coisa...*

<i>Vendê</i>	<i>drogas</i>	<i>mucado de coisa</i>
processo material	meta	conector pragmático

Os segmentos oracionais, esquematizados acima, mostram que esses adolescentes não só aprendem nas ruas atos considerados infracionais, como ilustrado nos exemplos (40a) e (40b), mas também os colocam em prática, como fica evidenciado nas estruturas (41b) e (41c), embora declarem acintosamente que estão agindo de forma errada, como exhibe os segmentos oracionais em (40a) e (41a) acima, pois, para eles as “*coisas boas*” são aprendidas em casa (ver também exemplo 25).

Nessa perspectiva, o que os diferencia dos adolescentes do PETI, já que os mesmos também aprendem *coisas erradas*, tais como “*roubar*”, “*matar*”, “*usar drogas*” etc., mas não as colocaram em prática? Cabe destacar, aqui, que ambos os grupos pertencem a um quadro de ruptura familiar e estão em situação de pobreza, o que os coloca numa mesma posição de vulnerabilidade social. A diferença pode estar ligada ao tempo de permanência nas ruas, levando-se em conta as conseqüências da ruptura familiar, associadas ao contexto de pobreza. Partindo dessa idéia, quanto mais o jovem fica na rua maior é a tendência de incorporar as

vicissitudes desse meio. Por exemplo, Simão (excerto 40) acredita que a ruptura familiar parcial, que o empurrou às ruas, esteja relacionada à sua inserção no mundo do crime.

Vejamos as estruturas abaixo para mais detalhes:

(40c) *Fica aí pouco tempo com o pai...*

(você / a gente)	<i>Fica</i>	<i>aí</i>	<i>pouco tempo</i>	<i>com o pai</i>
portador	processo relacional	conector pragmático	circunstância de tempo	circ. de companhia

(40d) *O pai fica mais trabalhamo...*

<i>O pai</i>	<i>fica</i>	<i>mais</i>	<i>trabalhamo</i>
ator	finito	circ. intensidade	predicador
	-----		processo material
MODO			RESÍDUO

(40e) *Fica mais solto, assim...*

(o adolescente)	<i>fica</i>	<i>mais solto,</i>	<i>assim</i>
portador	processo relacional	atributo	circ. de modo

(40f) *Enquanto os pai tá trabalhano,*

<i>Enquanto,</i>	<i>os pais</i>	<i>tá</i>	<i>trabalhamo</i>
circunstância de tempo	ator	finito	predicador
		-----	processo material
MODO			RESÍDUO

(40g) *Os outro ficá... influencianno coisa errada pro outro assim...*

<i>Os outro</i>	<i>ficá</i>	<i>influencianno</i>	<i>coisa errada pro outro assim</i>
identificado	finito	predicador	identificador
	-----	processo relacional	
MODO		RESÍDUO	

(40h) *Muito tempo solto...*

<i>Muito tempo</i>	<i>solto</i>
circ. de tempo	processo material

(40i) *Fica mais só dentro de casa...*

(você / a gente)	<i>Fica</i>	<i>mais só dentro de casa</i>
portador	processo relacional	circunstância

(40j) *Ah, num tem nada pra fazê nessa casa (não, vô pra rua sim...)*

<i>Ah,</i>	<i>num</i>	<i>tem</i>	<i>nada</i>	<i>pra</i>	<i>fazê</i>	<i>nessa casa</i>
conector pragmático	circ. de negação	processo existencial	circ.	conector	processo material	circ. de lugar

Na estruturas (40c) a (40j), observe-se uma alternância de processos materiais e relacionais. Os processos relacionais, expressados nas estruturas (40c), (40e) e (40h), mostram que a relação entre pai e filho é “quebrada” em função do mercado de trabalho, que tem afastado os progenitores do âmbito familiar, incluindo a figura materna. Nesse sentido, o adolescente parece colocar o *pai* como participante principal para se referir à instituição familiar ou família de origem num todo e não apenas a figura paterna.

Vimos na seção 4.1, que esse tipo de ruptura, chamada ruptura familiar parcial, pressupõe o afastamento temporário dos pais do convívio com os filhos, o que pode resultar no acesso às ruas, como fica patente no segmento oracional (40h) e (40i). Nas ruas, o jovem torna-se vulnerável às práticas desenvolvidas nesse meio e acaba aceitando às influências de outros, seja para cometer atos infracionais, como mostra o excerto (40g) acima, seja para trabalhar, como no exemplo (28) analisado na seção anterior.

Já no caso de Judas (exemplo 41), a prática de violência parece ser uma resposta à ruptura familiar e, em consequência, à exclusão social, que o vitimou a morar na rua, como fica evidente nas estruturas abaixo:

(41d) *Não, é porque... eu precisava de dinheiro, né...*

<i>Não,</i>	<i>é</i>	<i>porque</i>	<i>eu</i>	<i>precisava de</i>	<i>dinheiro,</i>	<i>né</i>
conector pragmático	processo relacional	conector lógico	experienciador	processo mental	fenômeno	conector pragmático

(41e) *Eu comecei a vê que dava dinheiro, né, e continuei...*

<i>Eu</i>	<i>comecei a</i>	<i>vê</i>	<i>que</i>	<i>dava</i>	<i>dinheiro, né e continuei</i>
experienciador	finito	predicador	conector	processo material	meta
	-----	processo mental	oração projetada		
MODO		RESÍDUO			

(41f) *Valê a pena, num vale a pena... ficá roubano...*

<i>Valê a pena, num vale a pena</i>	<i>ficá</i>	<i>roubano</i>
comentário pragmático <sup>72</sup>	finito	predicador
	-----	processo material
RESÍDUO	MODO	RESÍDUO

<sup>72</sup> Deve-se observar que o que denomino de “comentário pragmático”, a exemplo das interjeições, aproximam-se de verdadeiros enunciados, cujos sentidos estão na memória coletiva de uma comunidade, cristalizados pelo uso.

(41g) *Mas dava muito dinheiro...*

<i>Mas</i>	(o roubo)	<i>dava</i>	<i>muito dinheiro</i>
conector lógico	ator	processo material	meta

Nas estruturas (41d) a (41g) acima, a necessidade de “ter” impulsiona o adolescente a adentrar o mundo da criminalidade. Nesse sentido, a pobreza estaria associada à violência? O histórico de vida desse adolescente vai além da situação de pobreza, pois perpassa todo um contexto que vai da “expulsão” da família de origem em razão da negligência por alcoolismo, passa pela rejeição das famílias substitutas (ver exemplo 15) e culmina na situação de pobreza extrema (ver exemplo 24). Esses fatores associados à necessidade de sobrevivência apenas impulsionam os jovens às ruas. A prática de violência parece estar mais ligada ao tempo de permanência nas ruas, que tende a aproximar os adolescentes da violência, conforme foi mostrado nos exemplos desta seção, os quais serão retomados adiante.

Inicialmente, é necessário compreendermos que tipo de violência é experimentada pelos adolescentes do CASEIA. O QUADRO 5.5 abaixo apresenta com mais detalhes a definição de violência para esses jovens. Vejamos:

**QUADRO 5.5 – Definição de violência para os adolescentes do CASEIA<sup>73</sup>**

Instituição	Adolescentes	O que é violência?	Usou drogas?	Pegou ou usou arma de fogo?	Foi ameaçado de morte?	Viu alguém morrer vítima de violência?
CASEIA	Felipe	-	sim	sim	sim	sim
	Tomé	-	não	sim	-	-
	Judas	matar, roubar	sim	sim	sim	sim
	Judas Tadeu	bater em mulher, matar	sim	sim	sim	sim
	Bartolomeu	desrespeito	sim	sim	sim	sim
	Simão	matar	sim	sim	sim	sim

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

Nota-se, no QUADRO 5.5 acima, que os adolescentes do CASEIA falaram sobre a violência de maneira similar ao que ficou destacado nas análises das entrevistas-narrativas do PETI, sintetizadas no QUADRO 5.2, da seção anterior. Nesta seção, fica evidenciado também

<sup>73</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte II (ver anexo)

que os adolescentes do PETI conceituam a violência como ações relacionadas a algum tipo de agressão física. De modo similar, a violência, para os adolescentes do CASEIA, também estaria relacionada à agressão física, com exceção de apenas um adolescente que conceitua a violência como um “desrespeito”, o que pode estar ligado a um tipo de agressão psicológica remanescente da convivência familiar.

Vimos nas seções 4.1 e 4.2, do capítulo IV, que um dos motivos que fazem os jovens ir para a rua é a negligência familiar, submetida na maioria das vezes por ações praticadas pela figura paterna. O alcoolismo, nessa perspectiva, apareceu com um dos principais fatores que rompem os laços de convivência dos filhos com os pais. Entretanto, as agressões ou violências experimentadas no contexto familiar também são experimentadas no contexto das ruas pelos adolescentes, embora de maneira diferente ou com características distintas, mas com uma única meta: a agressão física, como se pode notar na definição de violência mostrada no excerto abaixo, da entrevista-narrativa de Judas:

(42) ((O que você considera como violência?)) *Ah, violência é matá, roubá... mucado de coisa...*  
(JUDAS, 17 ANOS)

Tal qual o adolescente do PETI, no exemplo (30), da seção anterior, o adolescente do CASEIA também define violência a partir de ações vivenciadas no seu mundo físico, que estão materializadas nos processos verbais “*matar*” e “*roubar*”, em destaque no excerto acima. Isso parece refletir diretamente na construção identitária dos adolescentes pobres, que convivem diariamente com o estigma da violência, reproduzindo-a na sua prática discursiva.

Ressalte-se, de antemão, que a conceituação de violência é bastante complexa, não sendo, portanto, de fácil definição, uma vez que se trata de um fenômeno social que muda em função do tempo, do espaço e de um período histórico para outro. Entretanto, um aspecto parece ser uma constante: a violência descrita pelos adolescentes entrevistados parece estar

intimamente ligada “ao lado do mal”. Já a família ativa estaria ligada “ao lado do bem”, conforme tem sido mostrado nas análises até o momento, com exceção da figura paterna quando ocorre negligência por alcoolismo e/ou agressão.

Segundo Novo (2006:48), “a violência é representada como decorrente de uma motivação de natureza individual e essencialmente associada à idéia de mal”. Por isso, tem sido mostrada nas análises deste capítulo a preferência dos adolescentes pela família, mesmo que está também aja com violência, como nos casos em há negligência por agressão, conforme apontado no capítulo anterior. No entanto, esse tipo de violência, ocorrida no âmbito familiar, parece não ser considerado uma ameaça aos adolescentes, embora tenha atuado como uma espécie de força que empurra os jovens às ruas. Entretanto, a rua tem sido vista como um lugar ameaçador, indesejável e repleto de perigo, conforme pode ser notado também no excerto abaixo. Vejamos:

(43) *Ah, vi muita morte lá... já, umas cinco vez... Os cara chega de moto, encapuzado e atira ((Em quem?)) nos cara lá... A maioria é de caloteiro e traíra... ((Mas era polícia que fazia isso?)) Não... Era gente mesmo normal... /.../ Eu tava num bar... Aí, tinha um cara jogano sinuca... Aí, o outro... só chegô, assim, com o capacete... Só bateu nas costas dele... Aí, ele olhô, deu cinco tiro nele assim... Aí, eu parei de ir pra lá... /.../ Ele caiu assim no chão assim... Aquele tantão de sangue assim... Fiquei assustado... Morreu por bobage....*

(JUDAS TADEU, 17 ANOS)

No relato de Judas Tadeu, observa-se a presença de três tipos de processos: mental, material e comportamental, embora não sejam exclusivos na entrevista-narrativa acima. A maioria dos processos envolve acontecimentos no mundo físico do narrador, os quais relatam ações que descrevem a experiência física do adolescente com um assassinato, conforme detalham as estruturas abaixo:

(43a) *Os cara chega de moto, encapuzado e atira*

<i>Os cara</i>	<i>chega</i>	<i>de moto, encapuzado</i>	<i>e</i>	<i>atira</i>
ator	processo material	meta	conector	processo material

(43b) *Aí, o outro... só chegô, assim, com o capacete...*

<i>Aí,</i>	<i>o outro</i>	<i>só</i>	<i>chegô</i>	<i>assim</i>	<i>com o capacete</i>
conector pragmático	ator	conector	processo material	circ. de modo	circ.

(43c) *Só bateu nas costas dele...*

(o outro)	<i>só</i>	<i>bateu</i>	<i>nas costa</i>	<i>dele</i>
ator	circ. de modo	processo material	meta	afetado

(43d) *Aí, ele olhô, deu cinco tiro nele assim...*

<i>Aí,</i>	<i>ele</i>	<i>olhô,</i>	<i>deu</i>	<i>cinco tiro</i>	<i>nele</i>	<i>assim</i>
conector pragmático	ator/comportante	processo comportamental	processo material	conector	afetado	circ. de modo

(43e) *Aí, eu parei de ir pra lá...*

<i>Aí,</i>	<i>eu</i>	<i>parei</i>	<i>de</i>	<i>ir</i>	<i>pra lá</i>
conector pragmático	ator	finito	conector	predicador	circ. de lugar
		-----		processo material	
MODO				RESÍDUO	

(43f) *Ele caiu assim no chão assim... Aquele tantão de sangue assim...*

<i>Ele</i>	<i>caiu</i>	<i>assim</i>	<i>no chão</i>	<i>assim</i>	<i>aquele tantão de sangue</i>	<i>assim</i>
ator	processo material	circ. de modo	circ. de lugar	circ. de modo	meta	processo material

(43g) *Morreu por bobage...*

(Ele)	<i>morreu</i>	<i>por bobage</i>
ator	processo material	circ. de causa

Observe-se, nas estruturas destacadas acima, que os segmentos oracionais envolvem processos materiais, os quais estão associados à experiência física do adolescente com o contato com a violência. Destaca-se, também, a presença de um processo comportamental, presente na estrutura (43d). De acordo com Halliday & Matthiessen (2004:250), os processos comportamentais “são em parte material e em parte como o mental”, ou seja, semanticamente posiciona-se na fronteira entre os processos material e mental, visto que possuem características de ambos. Em outras palavras, o processo comportamental ocorre a partir de

uma experiência interna (processo mental) sendo representada externamente a partir de um processo material, como ilustra a expressão verbal “*olhô*”, na estrutura (43d). Em outras palavras, a ocorrência de um processo comportamental, em (43d), é justificada pelas ações, que são externadas a partir do processo mental “*ver*”, que inicia a narração de uma experiência voltada para o mundo da consciência, mas que sugere em seu discurso uma experiência concreta com a violência, como fica claro na estrutura abaixo:

(43h) *Ah, vi muita morte lá...*

<i>Ah,</i>	(eu)	<i>vi</i>	<i>muita</i>	<i>morte</i>	<i>lá</i>
conector pragmático	experienciador	processo mental	circ. de intensidade	fenômeno	circ. de lugar

Do ponto de vista do significado identificacional da linguagem, o segmento oracional, em (43h), expressa uma declaração avaliativa sobre a experiência interior do adolescente acerca dos acontecimentos que envolvem a violência nas ruas. Isso mostra o perigo que representa o “*estar nas ruas*”. Nesse sentido, além de representar uma ameaça, as ruas também despertam o medo nos adolescentes, como ilustram os segmentos oracionais seguintes – “*Aí, eu parei de ir pra lá...*”; “*fiquei assustado*”.

No entanto, a falta de escolha parece contribuir para que os adolescentes absorvam cada vez mais as vicissitudes do mundo urbano e se tornem cada vez mais vulneráveis ao chamado das ruas, que, na maioria das vezes, é intermediado pela presença do “outro”, como fica evidenciado no exemplo abaixo:

(44) *Eu tava... Eu tava... Um colega meu chegô e chamô eu pra rua... Aí, nós foi... Ele falô: “Vamo”... Aí, nós foi... Aí, nós foi... Eu nem sabia que ele tava com revolve... Aí, ele falô: “Ah, vou roubá aquele rapaz bem ali” e saiu correno... Quando chegô lá, a gente abordô o rapaz e deu a voz de assalto pra ele... Aí, pegô... Aí, o rapaz... O rapaz num acreditô nele... Aí, o rapaz foi corrê. Ele pegô e deu um tiro... Aí, depois a polícia foi... e prendeu eu e ele... Aí, nós viemo pra cá. Ele passô uns dia aí [no CASEIA]... Aí, o juiz liberô ele... Aí, o juiz me deixô aqui [no CASEIA] mais um tempo... Eu já tinha passage no CIOPS, já...*

(SIMÃO, 16 ANOS)

A análise da transitividade permite identificar a presença recorrente de dois processos: material e verbal. Outros processos também ocorrem, mas de maneira irrelevante para a análise do excerto acima. O jovem dá ênfase aos acontecimentos nas ruas e às ações de um amigo que acabaram desencadeando sua participação no cometimento de um ato infracional. Isso pode ser constatado no uso de verbos de processo material: “*Vamo*”, “*nóis foi*”, “*vou roubá*”, “*saiu correno*”, “*abordô*”, “*chegô*”, “*deu voz de prisão*”, “*pegô*”, “*foi corrê*”, “*deu um tiro*”, “*a polícia foi*”, “*prende*”, “*viemos*”, “*passô*”. O adolescente, dessa forma, narra detalhadamente como se deu o seu envolvimento com a violência e como a presença do “outro” foi relevante nesse processo. Nessa perspectiva, destaca-se a presença dos processos do tipo verbal, o que pode ser visto como a “voz” ou o chamado das ruas para a criminalidade, como sugerem as estruturas oracionais abaixo:

(44a) (um colega) *chamô eu pra rua...*

(Um colega)	<i>chamô</i>	<i>eu</i>	<i>pra rua</i>
dizente	processo verbal	receptor	verbiagem

(44b) *Ele falô: “Vamo”...*

<i>Ele</i>	<i>falô</i>	<i>“Vamo”</i>
dizente	processo verbal	oração projetada (ou verbiagem)

(44c) *Aí, ele falô: “Ah, vou roubá aquele rapaz bem ali”*

<i>Aí,</i>	<i>ele</i>	<i>falô</i>	<i>“ah, vou rouba aquele rapaz bem ali”</i>
conector pragmático	dizente	processo verbal	oração projetado (ou verbiagem)

Observa-se, do ponto de vista lingüístico-textual, que o participante-*dizente* é o “outro” em todas as estruturas oracionais com processos verbais presentes na entrevista-narrativa acima. O *receptor* é o próprio adolescente. E a *verbiagem* é caracterizada pelo espaço público das ruas. É o que pode ser visualizado na estrutura (44a) acima. Como vimos no capítulo II, Eggins (2004:235), registra que “um processo tipicamente verbal contém três participantes: **dizente**, **receptor** e **verbiagem**”. O *dizente* é o participante responsável pelo processo verbal; o *receptor* é aquele para quem o *dizente* se dirige; e a *verbiagem* “é a função

que corresponde ao que foi dito, apresentando-se como uma classe de coisas ou como um relato ou citação” (HALLIDAY & MATTHIESSEN, 2004:255). A **verbiagem** representa também a oração projetada como se dá nas estruturas (43b) e (43c), em que ocorre a projeção de orações por citação. Nesse sentido, a relação entre o adolescente e o “outro” se dá por meio da interação verbal. Com isso, pressupõe-se que a causa da violência seja atribuída ao “outro”. Entretanto, o jogo de “culpas” parece servir para a manutenção de uma identidade que coloca os jovens (em situação de rua) como potenciais criminosos. Essa representação agrava a situação de exclusão, que parece se iniciar dentro de casa em razão da ruptura familiar e pode se expressar na prática de atos infracionais quando o jovem permanece muito tempo na rua, sem a proteção de uma família, como se pode notar no exemplo seguinte:

- (45) ((Primeiro você roubou pra comer?)) É... ((Mas era só comida que você roubava?)) *Eu roubava comida e roubava dinheiro, né... Depois que eu comecei a... usá droga... Aí, começou a piorá... /.../ Não, foi um cara que chegou pra mim e falou que era bom, né... Aí, começou a me oferecer... Aí, eu peguei e usei, meu, e achei bom... Aí, eu comecei a usá cada vez mais, né ... ((Por causa das drogas você roubou mais ainda, ficou mais corajoso?)) Não!... Foi a falta, né, vei, das drogas... Quando eu senti falta... Aí, eu comecei a roubá cada vez mais... pra custeá o vício, né...*

(JUDAS, 17 ANOS)

No relato de Judas, observa-se a presença de quatro processos oracionais: material, relacional, verbal e mental. O adolescente dá ênfase às ações que retratam sua experiência física nas ruas e revela como se deu o contato com as drogas. Para isso, coloca-se na posição de ator para evidenciar uma situação de exclusão social, que o motivou a praticar uma ação criminosa, caracterizada pela expressão verbal “*roubar*”, como se pode notar nas estruturas abaixo:

(45a) *Eu roubava comida*

<i>Eu</i>	<i>roubava</i>	<i>comida</i>
ator	processo material	meta

(45b) (eu) *roubava dinheiro, né...*

(eu)	<i>roubava</i>	<i>dinheiro,</i>	<i>né</i>
ator	processo material	meta	conector pragmático

Merece comentar que da ação de “roubar” para subsistência física, o jovem passa a ação de “roubar” voltada para o lado social de consumo. Pode-se, afirmar, que a conjuntura social favorece o desvio moral do jovem.

Do ponto de vista do significado representacional da linguagem, nota-se, ainda, que a experiência física do adolescente com a criminalidade é motivada pela presença do “outro”, caracterizada pelo processo verbal “falar”, como exibem as estruturas abaixo:

(45c) (um cara) *Falou que era bom, né...*

(um cara)	<i>falou</i>	<i>que era bom, né</i>
ator	processo verbal	oração (relacional) projetada

(45d) *Aí, começou a me oferecer...*

<i>Aí,</i>	(um cara)	<i>começou a</i>	<i>me</i>	<i>oferecer</i>
conector pragmático	ator	finito	afetado	processo material
MODO			RESÍDUO	

Os segmentos oracionais, em (45c) e (45d), revelam que o “outro” é, de fato, o elo entre o adolescente e o contato com as drogas. Entretanto, as razões para a aceitação dos jovens pelo uso de drogas não serão objeto de análise neste trabalho, não pela carga de importância, mas pelos objetivos operacionais propostos na análise voltados para a situação da pobreza. No caso desse adolescente, a vulnerabilidade promovida pela ruptura familiar e pela pobreza talvez tenha sido o “ultimato” para aceitação do jovem. Essa situação parece ser uma constante para os adolescentes que frequentam as ruas.

Ao avaliar o contato com as drogas, o jovem deixa transparecer o perigo a qual foi exposto. Para ele, as drogas motivaram-no a “permanecer” no mundo físico do crime, como evidenciam as estruturas abaixo:

(45e) *Aí, eu peguei e usei, meu, e achei bom...*

<i>Aí, eu peguei e usei,</i>	<i>meu,</i>	E	(eu)	<i>achei</i>	<i>bom</i>
orações com processo materiais	conector pragmático	conector lógico	experienciador	processo mental	fenômeno

(45f) *Aí, eu comecei a usá cada vez mais, né ...*

<i>Aí</i>	<i>eu</i>	<i>comecei a</i>	<i>usá</i>	<i>cada vez mais</i>	<i>NE</i>
conector pragmático	ator	finito	predicador	circ.	conector pragmático
		-----	processo material		
MODO			RESÍDUO		

(45h) *Foi a falta, né, vei, das drogas...*

<i>Foi</i>	<i>a falta</i>	<i>né, vei</i>	<i>das drogas</i>
processo relacional	identificado	conectores pragmáticos	identificador

(45i) *Quando eu senti falta...*

<i>Quando</i>	<i>eu</i>	<i>senti</i>	<i>falta</i>
conector lógico temporal	experienciador	processo mental	fenômeno

(45j) *Aí, eu comecei a roubá cada vez mais...*

<i>Aí,</i>	<i>eu</i>	<i>comecei a</i>	<i>roubá</i>	<i>cada vez mais</i>
conector pragmático	ator	finito	predicador	circ. de tempo
		-----	processo material	
RESÍDUO	MODO		RESÍDUO	

(45l) *pra custeá o vício, né...*

<i>pra</i>	<i>custeá</i>	<i>o vício,</i>	<i>né</i>
conector	processo material	meta	conector pragmático

Observe-se, nas estruturas acima, que há uma alternância de processos materiais, mentais e relacionais. Tais processos evidenciam comentários avaliativos sobre uma ação, que envolve o processo material “*usar*”, esquematizada em (45e) e (45f), na qual resulta outra ação, materializada no verbo “*roubar*”. Essas ações desencadeiam sentimentos ou percepções, representadas por processos mentais, que revelam a fragilidade de um adolescente vitimado pela exclusão social, já que roubava comida para sobreviver nas ruas. Isso mostra também que os jovens pobres, que experimentam uma situação de rua, como tem sido mostrado neste trabalho, são expostos a situações altamente danosas, pois a rua

tornou-se um território repleto de perigo e ameaça, segundo os depoimentos dos adolescentes entrevistados.

Na seção anterior, vimos que a ameaça vem ao encontro daqueles que estão em situação de rua. Nesse sentido, ao “expulsar” os filhos de casa para as ruas, a família também está contribuindo para que eles se aproximem das situações de violência que rondam os “cantos” das ruas públicas, particularmente nos bairros onde moram. No caso de Luziânia, os adolescentes entrevistados alegaram que moram em bairros pobres e afastados do centro da cidade. É nesse contexto que os jovens descrevem as situações de violência e mostram o descaso que há na segurança pública em bairros pobres. Assim, a violência ganha espaço e força na representação social dos adolescentes. Por isso, a rua é vista como um lugar de ameaça, conforme mostrado de modo quase que exaustivo nas análises do presente capítulo. Nesse ambiente de ameaça, a polícia, em lugar de oferecer proteção e segurança, parece desempenhar um papel de uma personagem “vilão”.

A seção anterior mostrou que a polícia é considerada prejudicial àqueles que permanecem muito tempo nas ruas, em função de atuações agressivas e violentas na maioria das vezes. Os adolescentes do CASEIA também apontam nos seus discursos como se dá à atuação da polícia nas ruas e como eles são tratados pelos policiais, como fica evidenciado no QUADRO 5.6 abaixo:

**QUADRO 5.6 – Opinião dos adolescentes do CASEIA sobre a polícia<sup>74</sup>**

Instituição	Adolescentes	Apanhou da polícia?	Viu alguém apanhar da polícia?	Qual instituição confia mais?	A polícia beneficia ou prejudica?
PETI	Felipe	sim	sim	família	prejudica
	Tomé	-	-	-	-
	Judas	sim	sim	proteção da lei	prejudica
	Judas Tadeu	sim	sim	família	prejudica
	Bartolomeu	sim	sim	igreja	-
	Simão	sim	sim	-	-

Obs.: Nos campos preenchidos com um traço (-), o adolescente preferiu não responder ou não houve pergunta.

<sup>74</sup> Esse quadro é fruto da aplicação do Questionário de Acompanhamento Individual - parte II (ver anexo).

O QUADRO 5.6 mostra, de maneira sucinta, que os adolescentes em situação de rua possuem uma representação social negativa da polícia. Para eles, esta instituição é prejudicial e agressiva. Tal representatividade foi mostrada também nos dados fornecidos pelos adolescentes do PETI. A diferença, no entanto, é de natureza material. Enquanto os jovens do PETI afirmaram que apenas presenciaram uma situação de agressão policial a jovens nas ruas, os adolescentes do CASEIA afirmam ter sofrido algum tipo de agressão física de policiais em exercício da profissão, como se pode notar no excerto abaixo, extraído de uma entrevista-narrativa com um adolescente internado no CASEIA. Vejamos:

- (46) *((Você acha que seus direitos são respeitados?)) Não, acho que não... porque samos menores em conflito com a lei, né... Então, no caso, eu acho que... muitas das vez nós somo desrespeitados, porque a polícia batê ni nós... /.../ Eu acho que na rua também... porque na rua nos somos menores, né... nós somos menores e... As polícia espancá os menor, seno que num pode espancá, né... Num pode batê ni menor... /.../ Eu acho que deveria ser tratado como... Como é que se diz... Um estudante de respeito... ((Esse tratamento será que resolve pra pessoa sair da vida que tava?)) eu acho que resolve... eu acho que resolve porque é muito sofrimento que nós passa aqui dentro [do CASEIA]... ((Então você acha que quanto mais bater mais vai resolver ou não?)) não... quanto mais batê mais pió fica, né, se... eu acho que se, se não batê e conversá... sabê conversá, aí eu acho que... vai pra frente ((Esse seria o caminho?)) é*

(BARTOLOMEU, 17 ANOS)

No relato de Bartolomeu, apresentam-se cinco tipos de processos: mental, material, relacional, representacional e verbal, que se entrelaçam para evidenciar na linha discursiva uma situação de exclusão social de jovens considerados “menores em conflito com a lei”. A presença de processos representacionais, relacionais e mentais mostra uma série de comentários avaliativos sobre a experiência física de Bartolomeu com a polícia, o que se encontra materializado na expressão verbal “*bater*”, exibida nas estruturas abaixo:

(46a) *Porque samo menores em conflito com a lei, né...*

<i>Porque</i>	nós [os jovens em situação de rua praticantes de atos infracionais]	<i>samo</i>	<i>menores em conflito com lei</i>	<i>né</i>
conector	símbolo	processo representacional	valor	conector pragmático

(46b) *Então no caso, eu acho que... muitas das vez nós são desrespeitados*

<i>Então</i>	<i>no caso,</i>	<i>eu</i>	<i>acho</i>	<i>que</i>	<i>muitas das vez</i>	<i>nós</i>	<i>são</i>	<i>desrespeitados</i>
conector	circ.	experienciador	processo mental	conector	circ. de tempo	portador	processo relacional	atributo
oração (relacional) projetada								

(46c) *Porque a polícia batê ni nós...*

<i>Porque</i>	<i>a polícia</i>	<i>batê</i>	<i>ni nós</i>
conector	ator	processo material	meta

O autoritarismo é a denúncia que mais se evidencia no discurso dos adolescentes, colaboradores deste trabalho. Nas estruturas (46a) e (46b), o jovem faz avaliações sobre a atuação da polícia, que, para ele, é atribuída como um “desrespeito”. A justificativa encontra-se materializada na estrutura (46c) com a presença do processo material “*bater*”. Assim, as ações da polícia desencadeiam sentimentos, representados por processos mentais, e percepções, caracterizadas por processos representacionais e relacionais, que mostram a exclusão social de adolescentes em situação de rua, como ficam evidenciados nos segmentos oracionais seguintes – “*Eu acho que na rua também... porque na rua nos somos menores, né... Nós somos menores e... As polícia espanca os menor, seno que num pode **espancá**, né... Num pode **batê** ni menor...*”. Cabe ressaltar, aqui, que os verbos sublinhados envolvem processos *representacionais*, pois estão relacionados ao significado identificacional e representacional da linguagem, uma vez que o jovem faz uma declaração com juízo de valor sobre a violência contra jovens em situação de rua, praticada por policiais, cujas ações são evidenciadas nos processos *materiais* (verbos em negrito). Não se trata de defender os jovens “em conflito com a lei”, mas de mostrar que uma atuação

autoritária e repressiva contra jovens pobres pode reproduzir sentimentos de revolta, como se pode notar nas estruturas oracionais abaixo:

(46d) *Não!... Quanto mais batê mais pió fica, né*

<i>Não!...</i>	<i>Quanto mais</i>	<i>batê</i>	<i>mais pió</i>	<i>fica</i>	<i>né</i>
conector	circ.	processo material	meta	processo relacional	conector pragmático

(46e) *Eu acho que se, se não batê e conversá...*

<i>Eu</i>	<i>acho</i>	<i>que</i>	<i>se</i>	<i>não</i>	<i>batê</i>	<i>e</i>	<i>conversá</i>
experienciador	processo mental	conector	circ.	circ.	processo material	conector	processo verbal
		orações projetadas					

(46f) *sabê conversá*

<i>sabê</i>	<i>conversá</i>
processo mental	processo verbal projetado

(46g) *Aí, eu acho que... vai pra frente*

<i>Aí,</i>	<i>eu</i>	<i>acho</i>	<i>que</i>	<i>vai</i>	<i>pra frente</i>
conector pragmático	experienciador	processo mental	conector	processo material	meta
			oração projetada		

Do ponto de vista do significado representacional da linguagem, as estruturas oracionais acima apresentam comentários avaliativos sobre como se deve atuar para o combate à violência entre policiais e jovens, pois, para o adolescente entrevistado, desenvolveu-se uma cultura autoritária, expressa por meio de ações que envolvem o processo material “*bater*”, as quais podem ser definidas como “processos do mal”. Em contraposição, os adolescentes parecem reproduzir o autoritarismo nas relações entre eles, como evidencia a estrutura (46d).

A solução para o adolescente viria por meio da interação verbal, como sugere a estrutura (46e), materializada pelo processo verbal “*conversar*”. Entretanto, não basta interagir verbalmente com os adolescentes, pois é necessário “*saber conversar*”, como exhibe a estrutura (46f), o que pressupõe que a polícia além de agredir fisicamente parece que agride verbalmente também. Nesse sentido, a solução apresentada pelo adolescente, na

entrevista-narrativa acima, só se concretizará se houver respeito aos adolescentes, pois se souber conversar, “*vai pra frente*”, como revela a estrutura (46g) acima.

Uma última observação que se faz notar na entrevista-narrativa, em (46), diz respeito à consciência crítica do adolescente sobre a condição de minoridade e os direitos atribuídos aos jovens, como ilustram os segmentos oracionais seguintes – “*As polícia espanca os menor, seno que num pode espancá, né... Num pode batê ni menor...*”. As ações, representadas por processos materiais em destaque, trazem à tona um dos efeitos da exclusão social em jovens pobres: a tentativa de eliminação por repressão. Os adolescentes do CASEIA afirmam, no relato de suas experiências, que a polícia não apenas agride fisicamente, mas também ameaça a vida desses adolescentes, conforme mostram os excertos abaixo:

(47) ((Você já chegou a ser ameaçado de morte alguma vez nas ruas?)) *Já... Não!... Fui eu e os meus colega mesmo... Só com os policial mesmo... Eh, as polícia é safado /.../ Ah, eles falaram que ia me matar, né... Mas aí... eu vou desacreditar dos cara... Ah, eu pensei que eu ia morrer... /.../ Eh, medo... Todo mundo fica, né... Por causa que... só o suicida mesmo tem coragem de se matar... Eu mesmo... fico com medo, ué...*

(FELIPE, 14 ANOS)

(48) ((Como a polícia te trata?)) *Ah, na rua, ela falta matá nós... Já me conhece já (xxx) /.../ Só a polícia mesmo que costuma me ameaçá... /.../ Rapaz, a polícia faltava matá... /.../ a polícia é safada... Tem polícia que é... que é boa... Tem polícia que é safada... Tem polícia que chega e... (xxx) tá no direito de batê ou não?, tá nem aí*

(JUDAS, 17 ANOS)

Nos excertos em destaque, observa-se a presença de processos oracionais do tipo: *representacional, relacional, verbal, mental e material*. Os processos *representacionais* apontam o significado identificacional e representacional do discurso, uma vez que contribui para mostrar a avaliação dos adolescentes acerca da atuação da polícia nas ruas, como ilustram os segmentos oracionais seguintes, os quais envolvem comentários avaliativos

sobre como a polícia é representada socialmente pelos adolescentes do CASEIA. Analisemos esses tipos de processos, no âmbito do significado identificacional da linguagem, nas estruturas abaixo:

(47a) *Eh, as polícia é safado*

<i>Eh,</i>	<i>as polícia</i>	<i>é</i>	<i>safado</i>
conector pragmático	símbolo	processo representacional	valor

(48a) *A polícia é safada...*

<i>A polícia</i>	<i>é</i>	<i>safada</i>
símbolo	processo representacional	valor

(48b) *Tem polícia que é... que é boa...*

<i>Tem</i>	<i>polícia</i>	<i>que</i>	<i>é</i>	<i>boa</i>
processo existencial	existente/símbolo	conector	processo representacional	valor

(48c) *Tem polícia que é safada...*

<i>Tem</i>	<i>polícia</i>	<i>que</i>	<i>é</i>	<i>safada</i>
processo existencial	existente/símbolo	conector	processo representacional	valor

As estruturas acima, que envolvem *processos representacionais*, exibem comentários avaliativos sobre o que os adolescentes pensam sobre a instituição de segurança, a qual estabelecem relações sociais de contato nas ruas. Observe-se que o participante **valor**, caracterizado pelo adjetivo “*safada*”, conforme exibem as estruturas (47a), (48a) e (48c), aponta para uma representação social negativa, construída socialmente pelos adolescentes a partir de um relacionamento conflituoso com alguns policiais. Tal representação desencadeia sentimentos de revolta quando os adolescentes reportam-se às ameaças, aos espancamentos e às torturas que foram vítimas, os quais não lhes trazem boas recordações, por isso a presença constante de processos verbais avaliativos, ligados ao mundo do “ser”. Quando os segmentos oracionais envolvem processos do tipo *representacional*, os adolescentes mostram relações de valoração, as quais apontam para juízos de valor sobre a atuação da polícia nas ruas. Para esses jovens, alguns policiais representam uma ameaça, que é traduzida a partir de ações “terroristas” como se pode notar nas estruturas seguintes:

(47b) *Ah, eles falaram que ia me matar, né...*

<i>Ah,</i>	<i>eles</i>	<i>falaram</i>	<i>que</i>	<i>ia</i>	<i>me</i>	<i>matar,</i>	<i>né</i>
conector pragmático	dizente	processo verbal	conector	finito	afetado	processo material	conector pragmático
oração projetada							

(47c) *Ah, eu pensei que eu ia morrer...*

<i>Ah,</i>	<i>eu</i>	<i>pensei</i>	<i>que</i>	<i>eu</i>	<i>ia</i>	<i>morrer</i>	
conector pragmático	experienciador	processo mental	conector	ator	finito	predicador	
						processo material	
oração projetada							

(48d) *Ah, na rua, ela falta matá nósis...*

<i>Ah,</i>	<i>Na rua</i>	<i>ela [a polícia]</i>	<i>falta</i>	<i>matá</i>	<i>nóis</i>
conector pragmático	circ. de lugar	ator	finito	predicador	afetado
				processo material	
MODO				RESÍDUO	

(48e) *Só a polícia mesmo que costuma me ameaça...*

<i>Só</i>	<i>a polícia</i>	<i>mesmo</i>	<i>que</i>	<i>costuma</i>	<i>me</i>	<i>ameaçá</i>
conector	identificado	conector	conector	finito	identificador	predicador
						processo relacional
MODO					RESÍDUO	

(48f) *Rapaz, a polícia faltava matá...*

<i>Rapaz,</i>	<i>a polícia</i>	<i>faltava</i>	<i>matá</i>
vocativo	ator	finito	predicador
			processo material
MODO			RESÍDUO

(48g) *Tá no direito de batê ou não?, tá nem aí*

<i>Tá</i>	<i>no direito de</i>	<i>batê</i>	<i>ou</i>	<i>não?,</i>	<i>tá</i>	<i>nem</i>	<i>aí</i>
processo relacional	identificador	processo material	conector	circ.	processo relacional	circ.	conector

No discurso dos adolescentes do CASEIA, a presença constante de verbos como “*matar*” e “*bater*”, que envolvem ações praticadas pela polícia no mundo físico dos narradores, evidenciam experiências que os adolescentes vivenciaram nas ruas, as quais desencadeiam sensações de medo e pavor, como se pode notar nas estruturas (47b), (47c), (48d) e (48f). Isso mostra tanto o abuso de autoridade quanto o sentimento de impunidade presentes em nossa sociedade, o que fica patente no segmento oracional (48g).

Destaca-se, nesse cenário, a banalização da violência que torna os jovens em situação de rua marcado pela exclusão social, como exibiram os segmentos oracionais (48d) e (48f). Dessa forma, os adolescentes são vítimas constantes de agressões policiais, as quais desenvolvem uma representação social “punitiva” acerca de jovens que permanecem muito tempo nas ruas.

### **5.3 – Algumas considerações**

Este capítulo analisou o que os adolescentes do PETI e do CASEIA falaram sobre suas experiências nas ruas, o que aprenderam nesse ambiente, como são elaboradas as estratégias de sobrevivência e qual a importância do “outro” em suas vidas. Buscou-se mostrar como a condição de “*estar nas ruas*” perpassa a identidade desses jovens marcados pela situação de exclusão social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identificar, por meio de uma análise lingüístico-discursiva crítica, o que os adolescentes pensam sobre família foi o primeiro passo para a busca dos efeitos que as mudanças na estrutura familiar vêm gerando na construção da identidade dos jovens. Nesse sentido, o estudo levado a cabo revelou a necessidade de se repensar o conceito de família nos dias de hoje, bem como as modificações geradas nos arranjos familiares tradicionais, de modo a entender porque adolescentes de famílias pobres permanecem boa parte de seu tempo nas ruas.

Os dados principais, analisados ao longo desta dissertação, são constituídos por entrevistas-narrativas colhidas em duas instituições públicas, localizadas no município de Luziânia (Unidades do PETI e CASEIA), as quais são “encarregadas” de manterem jovens longe das ruas. O interesse da pesquisa não se deu em razão de os adolescentes estarem nessas instituições, mas, sim, por apresentarem aspectos similares, a saber: pertencem a famílias pobres; moram com apenas um dos pais de origem ou nenhum deles; vivenciaram uma experiência nas ruas.

Para a descrição e interpretação dos dados, recorreu-se à lupa da Análise de Discurso Crítica (ADC), na condição de instrumento teórico-metodológico básico (FAIRCLOUGH, 2003). O percurso analítico foi trilhado por meio de uma triangulação teórica. Para tanto, recorreu-se ao diálogo existente entre a ADC, a Lingüística Sistêmico-Funcional (LSF), proposta por Halliday & Matthiessen (2004), o qual foi complementado por alguns pressupostos da teoria das representações sociais (TRS), sugeridas em Moscovici (2003). A partir da associação e aplicação dessas teorias na análise das entrevistas-narrativas dos adolescentes, tornou-se possível identificar um novo tipo de processo de transitividade no português, o qual denominei de *processo representacional*, que foi incluído de modo distinto

na gramática de Halliday & Matthiessen (2004). Tal processo evidencia a construção de uma *representação* ou *símbolo* a partir das relações sociais estabelecidas no dia-a-dia, as quais se naturalizam como um conhecimento pessoal, traduzido em percepções expressas por meio da linguagem. Nessa perspectiva, a análise dos processos de transitividade que envolvem o verbo “ser”, não só identificam funções *atributivas*, *identificativas* e *existenciais*, mas também apontam *representações sociais* construídas na relação entre os participantes “símbolo” e “valor” e as funções atribuídas a esses itens.

Em suas representações, os adolescentes caracterizam família a partir de ações que receberam no dia-a-dia, como “dar conselho”, “educar”. Daí origina-se o termo genérico “família ativa”, mencionada no capítulo IV. Não obstante, a formação de uma família ativa parece não ser construída de modo harmonioso na vida dos adolescentes, uma vez que passa por etapas quase sempre prejudiciais e que deixam marcas. Uma destas etapas pressupõe a circulação dos jovens por outros ambientes, que aparece também como um dos aspectos da ruptura familiar. Não obstante, um rompimento de laços de convivência (ou afetivos) tem afastado os filhos cada vez mais dos pais de origem, como bem observa Pardo (2005) quando registra que a família de origem muitas vezes atua expulsando os filhos de casa.

Na análise dos dados empíricos, trabalhados na presente pesquisa, foram identificados dois tipos de ruptura familiar: a ruptura familiar total e a ruptura familiar parcial. A ruptura total parece ser motivada por alguma crise gerada no núcleo básico da instituição familiar, que resulta uma fragilidade na manutenção dos laços afetivos ou de convivência entre pai, mãe e filhos. Constatou-se que o rompimento pode ocorrer por vários motivos – separação conjugal, morte de um dos pais, negligência familiar (agressão, alcoolismo) entre outros –, o que pode resultar na circulação dos filhos por outros ambientes como ficou destacado nos dois capítulos analíticos.

Destaca-se, aqui, a ruptura familiar por negligência. Tal ruptura, identificada nos dados analisados, atua como “mola propulsora” que afasta os jovens do núcleo familiar, empurrando-os para outros ambientes, de modo que ficam aos cuidados de outros, tais como: tios, avôs, vizinhos e, até mesmo, pessoas nas ruas. Nesse contexto, a negligência por agressão (em razão de alcoolismo, por exemplo) aparece como um dos principais motivos para a naturalização, na concepção dos jovens, da ausência dos pais de origem, particularmente da figura paterna. A presença constante de ações verbais do tipo “*bater*”, nos discursos dos adolescentes, revelou uma das faces negativas da ruptura familiar total por negligência, que parece contribuir para a negação da paternidade. Isso porque, quando o ator envolvido é a figura paterna, a ocorrência de *processos materiais* denota a presença de “processos do mal”.

A ruptura parcial pressupõe a ausência temporária de um dos pais de origem do convívio com o(s) filho(s). O afastamento do pai pode trazer, como consequência, a necessidade de a mãe sair de casa para garantir o suprimento de necessidades básicas, sobretudo, alimentação. Isso tem resultado, entre outros motivos, na mudança de papéis sociais das mães no convívio com os filhos, o que se torna evidente na saída da mulher para um mercado de trabalho externo ao lar, tendo como efeito primário o afastamento temporário da mãe no convívio diário com os filhos.

Cabe ressaltar que a voz dos adolescentes colaboradores da pesquisa apresenta indícios suficientes para constatar as atuais transformações por que passam os antigos modelos familiares, dando margem ao surgimento de novos laços. Por isso, o tema ruptura familiar parcial tornou-se uma “chave de ignição” para se compreender o que os adolescentes pensam sobre família nos dias de hoje, e vislumbram as consequências que a mudança na estrutura familiar pode gerar na vida dos jovens brasileiros.

É necessário ressaltar que a pesquisa não trata apenas dos adolescentes, como sujeitos capazes de refletir, ter suas próprias posições e ações, mas também traz à tona a representação social dos mesmos acerca do atual conceito de família, bem como as conseqüências geradas pelas transformações ocorridas na instituição familiar. Dar voz aos adolescentes pobres de Luziânia permitiu-nos identificar a real situação em que se instituem as famílias nos dias de hoje. A meu ver, identificar os problemas que subjazem essas transformações é o primeiro passo para um atendimento efetivo às reais necessidades de adolescentes pobres no Brasil. O discurso desses jovens permite-nos arquivar conhecimentos que possam suscitar a reconstrução da visão global da nossa sociedade, da criação de políticas públicas que priorizem a preservação dos arranjos familiares diferentes do padrão tradicional (família nuclear, patriarcal). A voz dos adolescentes tem o poder de dar vida às experiências que revelam tanto a complexidade quanto a variedade dos significados representacionais da linguagem que geram representações sobre as transformações nos arranjos familiares, sobretudo, em contextos de pobreza.

É preciso mencionar também que uma das conseqüências das mudanças na estrutura familiar, apresentadas no discurso dos adolescentes do PETI e do CASEIA, diz respeito à “expulsão” do núcleo da família para ajudar no orçamento doméstico, configurando-se como um tipo particular de ruptura familiar parcial. O “*ter que ajudar*”, tal como analisado no exemplo (20), do capítulo IV, denuncia um dos efeitos da exclusão social de famílias pobres que atiram seus filhos nas ruas para complementar a renda, ou eles próprios são atraídos pela rua para suprir a carência aberta pela pobreza. Isso parece acelerar o processo de naturalização da perda dos vínculos familiares, funcionando como um “catalisador” que prende os adolescentes nas ruas.

De outro ângulo, as condições impostas pela pobreza também levam alguns adolescentes a optarem por um caminho que consideram mais “fácil” de percorrer: a

criminalidade. É o que mostrou a análise da seção 4.2.2, a partir da representação da experiência de vida nas ruas dos adolescentes do CASEIA. Estes jovens na tentativa de inserir-se socialmente, no mundo capitalista-consumista, foram “conduzidos” ao caminho da violência por consequência dos processos de exclusão e ruptura familiar que os aproximaram das ruas. Ressalta-se que os motivos para a “escolha” pelo caminho da criminalidade não se restringe aos processos de exclusão e ruptura familiar, pois tal escolha também pode estar relacionada ao tempo de permanência nas ruas e a adaptação às vicissitudes desse meio, já que os adolescentes do PETI, mesmo encontrando-se nas mesmas condições dos adolescentes do CASEIA, não cometeram atos infracionais.

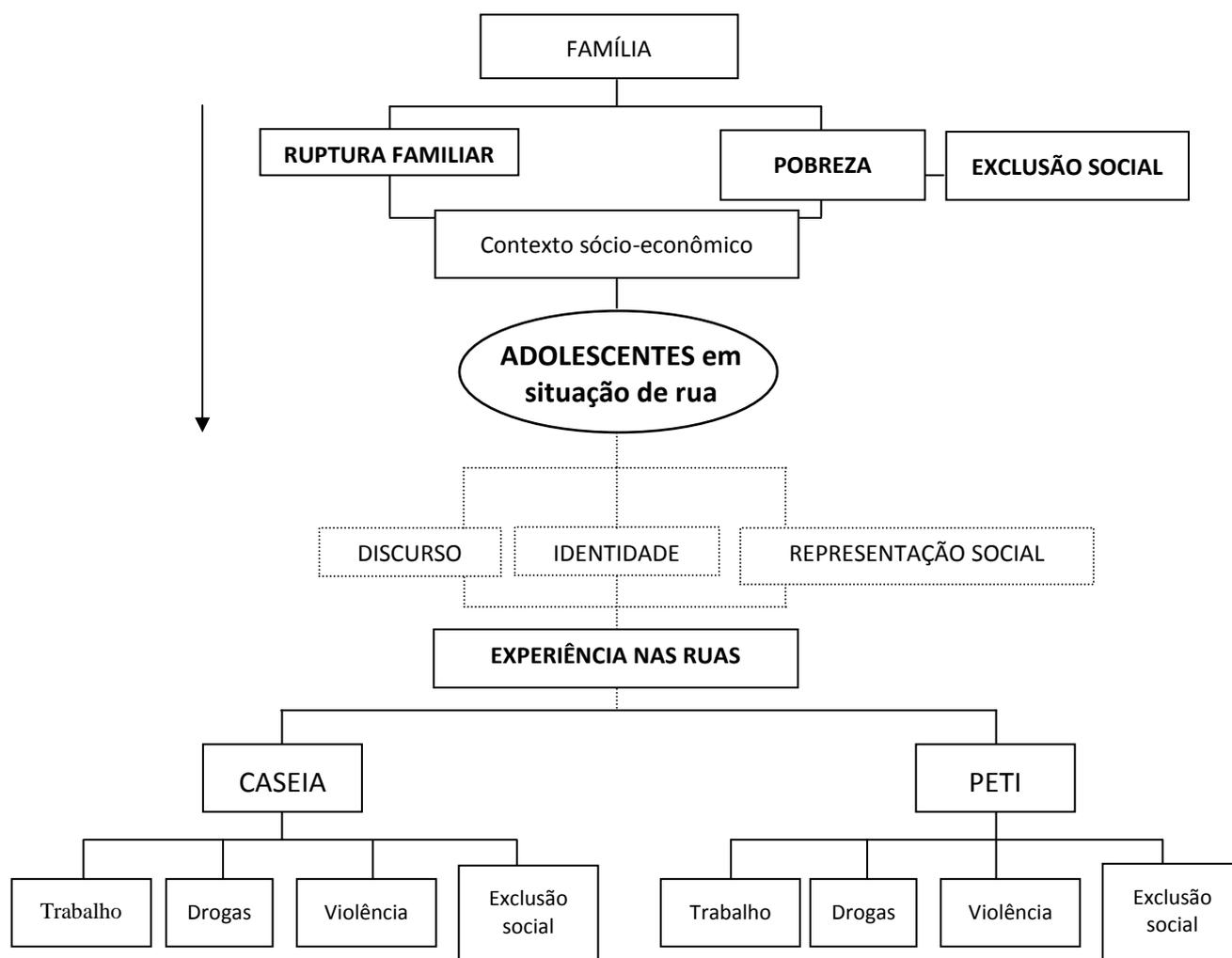
Ao registrar essas considerações finais, cujo eixo é apresentar indícios das relações entre as mudanças na estrutura familiar nuclear (ruptura familiar) e a pobreza como contextos “expulsivos”, os quais atuam empurrando os jovens para as ruas, é preciso salientar que o estudo sugeriu fortemente que a experiência nas ruas é uma expressão incontestável do contato de jovens pobres com a violência. E, como tal, sugere processos de exclusão social. Um aspecto que chamou a atenção e se caracteriza como uma forte indicação dessa relação entre a ruptura familiar e a pobreza é o tempo de permanência nas ruas. Os adolescentes, pertencentes a famílias pobres, são empurrados às ruas e lá incorporam as vicissitudes desse meio, naturalizando-as na sua prática cotidiana. Isso mostra que o discurso dos adolescentes investigados significa um “alerta” contra o “abandono” dos jovens nas ruas e suas consequências, na maioria das vezes maléficas. O viver junto com a família, ou as tentativas de viver separado, constrói representações que afetam a identidade dos adolescentes, tornando-os vulneráveis às vicissitudes das ruas.

Mesmo não compondo os objetivos iniciais traçados nesta dissertação, mas por constituir um dos temas abordados nas entrevistas-narrativas, a violência apresenta-se como uma das possibilidades daqueles que permanecem muito tempo nas ruas, o que sugere uma

reflexão sobre a implantação de ações pedagógicas que valorizem a família, a educação, o lazer, de tal modo que “impeça” a permanência prolongada dos jovens num ambiente, considerado, como ameaçador. Para os adolescentes, a rua constitui um território marcado pelo medo e pela ameaça, onde se aprendem apenas “coisas ruins”, tais como “roubar”, “matar”, “usar drogas” e assim por diante – principalmente quando comparadas aos ensinamentos da família. Isso mostra que “*o estar nas ruas*” não faz parte das escolhas pessoais dos jovens colaboradores desta pesquisa. Ao contrário, o discurso dos adolescentes revelou que a família ainda é o melhor ambiente para se viver.

Nessa perspectiva, ao “expulsar” os filhos de casa para as ruas, as famílias estão contribuindo para aproximá-los do contexto de violência. É nesse ambiente de ameaça que os jovens sofrem processos cruéis de violência explícita, até mesmo daqueles que deveriam ser responsáveis por evitá-la: a polícia. Os conflitos evidenciados na relação polícia-jovem permitem uma identificação marcada pela exclusão social, pois se configura como um fato isolado do resto da sociedade, o que pressupõe “tapar” a boca dos jovens com medidas profiláticas (sócio-educativa ou punitiva). Vale ressaltar que essa identificação torna-se possível “na medida em que essa voz encontra eco, de modo positivo ou negativo, no interior do sujeito” (CORACINI, 2003:243). Com isso, o combate da violência, particularmente quando envolve jovens, deve passar pelo jugo da criação de políticas públicas que impeçam a possibilidade da prática de atos violentos.

A FIGURA 6 abaixo sintetiza o percurso discursivo que os adolescentes evidenciaram, sobretudo com relação a tópicos como “situação de ruptura familiar”, “pobreza”, bem como “experiências nas ruas” como fator de aprendizagem e prática social.



**FIGURA 6 – ruptura familiar e pobreza podem acarretar o contato com as ruas**

A FIGURA 6 mostra a trajetória discursiva que os adolescentes do PETI manifestaram em seus atos de fala nas entrevistas-narrativas é similar àquela percorrida pelos adolescentes do CASEIA. A diferença básica, no entanto, é que os jovens do PETI não revelaram ter cometido qualquer ato infracional, embora as condições tenham sido favoráveis a essa prática. Já os jovens do CASEIA mostraram que a aprendizagem adquirida nas ruas foi concretizada na prática. A diferença entre esses grupos pode estar ligada ao tempo de permanência nas ruas e as condições que lhes foram geradas para que essa permanência tenha ocorrido.

Diante de tal situação, é necessário, a meu ver, evitar a permanência prolongada de jovens pobres nas ruas. Para tanto, sugiro algumas propostas de ação de políticas públicas voltadas, sobretudo, para a infância e a adolescência, nos seguintes termos:

- transformar o que foi expresso na gramática da experiência dos jovens (em situação de apartação social) em medidas pedagógicas planejadas que resgatem valores de cidadania cultural;
- reintegrar crianças e adolescentes na escola, não através de medidas assistencialistas (como o *Bolsa-Família*), mas mediante a abertura de espaço em sala de aula para práticas de letramento voltadas para sua realidade social; com valorização de sua variedade de fala; bem como de seu desenvolvimento físico e psíquico, na oferta de esporte e lazer conjugados com o ensino regular de matérias voltadas para ciências da vida;
- investir financeiramente em propostas voltadas para instituições que buscam tirar crianças e adolescentes da condição ou situação de exclusão para inseri-los socialmente por meio da educação;
- promover ações públicas voltadas para a integração familiar de crianças e adolescentes, a partir da oferta, nas escolas e no trabalho, de momentos de lazer entre pais e filhos, de modo que se busque o resgate de valores a ser levado pelos jovens para a vida familiar e comunitária;
- buscar formas de programas educativos que promovam atitudes conscientes contra a banalização da violência, alimentada na maioria das vezes, pela mídia;
- buscar formas de ações educativas que valorizem a família como célula nuclear, seja esta tradicional, recombinação, monoparental ou instituída somente por laços de

solidariedade, de modo que a criança e o adolescente não sejam privados dos valores básicos na construção de sua identidade, sobretudo, o de respeito ao próximo;

- associar medidas de natureza econômica aos princípios da teoria da humanidade, o que implica combater as desigualdades econômicas e sociais;
- criar, enfim, medidas urgentes que visem à desconstrução da tríade pobreza-abandono-perda de vínculo familiar.

Este trabalho de pesquisa terá alcançado seus objetivos se as representações sociais sobre família e pobreza, veiculadas na gramática das experiências de vida dos adolescentes entrevistados, servirem para acentuar uma aversão forte, em cada leitor, pelas injustiças e desigualdades sociais, provocando ações concretas que se convertam em práticas educacionais transformadoras desde um ponto-de-vista humanístico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, A & KNOBEL, M. A. **A adolescência normal**. Artes Médicas, Porto Alegre, 1992.
- ABRAMOVAY, M. [et al.]. **Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- ALMEIDA, A. M. de O. [et. al]. **Violência, exclusão social e desenvolvimento humano: estudos em representações sociais**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.
- ANDRADE, M. A. A. de. **Cultura política, identidade e representações sociais**. Recife: FJN, Ed. Massangana, 1999. Originalmente apresentado como tese de doutoramento em Sociologia Política à Universidade de Brasília.
- ASSIS, S. G. **Traçando Caminhos em uma Sociedade Violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não-infratores**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999.
- AYRES, L. S. M. **Naturalizando-se a perda do vínculo familiar**. In Nascimento, M. L. do (org.). *Pivetes: a produção de infância desiguais*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002. pp. 110-127.
- AYRES, L. S. M.; CARVALHO, M. da S. & SILVA, M. M. **Olhares sobre a Instituição Adoção: Família e Pobreza em questão**. In Nascimento, M. L. do (org.). *Pivetes: a produção de infância desiguais*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002. pp.128-143
- BAUER, M. W. & GASKELL, G (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as conseqüências humanas**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- \_\_\_\_\_. **Lições de Português pela análise sintática**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- BECKER, D. **O que é adolescência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. (<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>)

BULCÃO, I. **A produção de infâncias desiguais: uma viagem na gênese dos conceitos de “criança” e “menor”**. In Nascimento, M. L. do (org.). *Pivetes: a produção de infância desiguais*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002. pp. 61-73.

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

CASTELLS, M. **O poder da Identidade**. Tradução de Alexandra Lemos e Rita Espanha. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, vol. II, 2003.

CONVENÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. Adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989. ([http://www.juventudedh.org.br/documentos/convencao\\_das\\_nacoes\\_unidas.pdf](http://www.juventudedh.org.br/documentos/convencao_das_nacoes_unidas.pdf))

CORACINI, M. J. (org.). **Identidade e discurso**. In CORACINI, M. J. *Subjetividades do(a) professor(a) de português*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003. p. 239-254.

CUNHA, M. A. F. & SOUZA, M. M. **Transitividade e seus contextos de uso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

EGGINS, Suzanne. **An Introduction to Systemic Functional Linguistics**. 2ª edição. New York, London: Continuum International Publishing Group Ltd, 2004. pp. 206-253.

SCOREL, S. **Vidas ao léu: trajetórias de exclusão social**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

FAIRCLOUGH, N. **Media Discourse**. Great Britain: British Library Cataloguing in Publication Data, 1995.

\_\_\_\_\_. **A Análise Crítica do Discurso e a Mercantilização do Discurso Público: as Universidades**. In: MAGALHÃES, C. (org.) *Reflexões sobre a análise crítica do discurso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001, pp. 31-81.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Mudança Social**. Tradução de Izabel Magalhães (coord.). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001b. (*Discourse and social change*, 1992).

\_\_\_\_\_. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.

FÁVERO, E. T. **Rompimento dos vínculos do pátrio poder: condicionantes socioeconômicos e familiares**. São Paulo: Veras Editora, 2001.

FERREIRA JR., E. F. [et. al.]. **Sociologia da violência: textos sobre juventude e mídia**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2005.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1972.

GAMARSKI, L.. **Produtividade e produção de participios passivos**. In *Gramática do Português Falado*, Volume V, Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo: FAPESP, 1996.

GASKELL, G. **Entrevistas individuais e grupais**. In: Bauer & Gaskell (org). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, pp. 64-89.

GIDDENS, A.. **A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo: UNESP, 1993.

\_\_\_\_\_. **A terceira via e seus críticos**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOUVEIA, C.A.M. & BÁRBARA, L. **Marcado ou não-marcado não é a questão, a questão é: onde está o tema?**. In: *Linguagem, Cultura e Sociedade*. Rio Grande do Sul: UFSM, 2006.

GREGORI, M. F. (coord.). **Desenhos Familiares: Pesquisa sobre família de crianças e adolescentes em situação de rua**. São Paulo: UNESCO, Fundação BankBoston: Editora Alegro, 1998.

GUIO, E. & FERNÁNDEZ, M. D. **Manual de lingüística sistêmico funcional: el enfoque de M.A.K. Halliday y R. Hasan: aplicaciones a La lengua española**. 1ª edição – Santa Fé: Universidad Nacional del Litoral, 2005.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 4ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HALLIDAY, M. A. K. **As bases funcionais da linguagem**. In: DASCAL, M (org.). *Fundamentos metodológicos da lingüística*. São Paulo: Global, 1978, pp. 125-161.

\_\_\_\_\_. **Estrutura e função da linguagem**. In LYONS, John (org.). *Novos horizontes em lingüística*. São Paulo: Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976.

HALLIDAY, M. A. K & MATHIESSEN, C. **An introduction to Functional Grammar**. 3ª edição. Londres: Arnold, 2004.

HALLIDAY, M. A. K. & HASSAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Hong Kong. Oxford Press, 1985.

HERZLICH, C.. **La représentation sociale**. In: *Introduction à la Psychologie Sociale* (S. Moscovici), Paris: Larousse, 1975.

JOVCHELOVITCH, S. **Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

JOVCHELOVITCH, S. & BAUER, M. **Entrevista narrativa**. In Bauer & Gaskell. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000.

KRESS, G & VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London and New York: Routledge, 1996.

LACAN, J. **A família**. Lisboa: Ed. Livreira, 1987.

LIRA, T. S. V. **Exclusão social e trabalho precoce: o cotidiano de adolescentes trabalhadores na cata de lixo**. João Pessoa: UFPB / Editora Universitária, 2003.

MACHADO, L. Z. **Famílias e individualismo: tendência contemporâneas no Brasil**. Brasília: Departamento de Antropologia da UnB, 2001 (Série Antropologia, nº 291).

MAGALHÃES, I. **Prefácio**. In: FAIRCLOUGH, N. *Discurso e Mudança Social*. Brasília: Editora da UnB, 2001, pp. 11-14.

MDS. Ministério de Desenvolvimento Social. **Análise Situacional do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI**. Brasília, UNICEF, 2004.

MENEZES, D. M. A. & BRASIL, K. C. T. **Dimensões psíquicas e sociais da criança e do adolescente em situação de rua**. *Psicologia Reflexiva Crítica*, vol. 11, nº 2, Porto Alegre 1998. Trabalho originalmente apresentado no Congresso Internacional de Saúde Mental. Encontro de Estudos de Prevenção em Abuso e Negligência na Infância e Adolescência - Maio de 1997 – Canela – RS.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais e produção lingüística**. UFPE, 2004. (mimeo)

MARTIN, J. **Analysing Genre: functional parameters.** In CHRISTIE, F. & MARTIN, J. *Genres and Institutions: Social Processes in the workplace and school.* London, Cassell, 1997. pp.03-39.

MEYER, Michael. **Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD.** In WODAK, R. & MEYER, M. (org.). **Métodos de análisis crítico del discurso.** Tradução de Tomás Fernandez Aúz e Beatriz Eguibar. Barcelona: Gedisa editorial, 2003. pp. 35-59

MOSCOVICI, S. **A máquina de fazer deuses.** Rio de Janeiro: Imago, 1996.

\_\_\_\_\_. **Representações sociais: investigação em psicologia social.** editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 4ª edição – Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NASCIMENTO, E. P. **Dos excluídos aos desnecessários.** In: M. BURSZTYN (org.), *No meio da rua: nômades, excluídos e viradores*, 2ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2000. p. 56-87.

\_\_\_\_\_. **Juventude: Novo alvo da exclusão social.** in In: M. BURSZTYN (org.), *No meio da rua: nômades, excluídos e viradores*, 2ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2000b. p.123-138

NEVES, M. H. M. **A gramática funcional.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

NUNES, B. F. **Família e socialização: elementos de um debate teórico.** Brasília. UnB/SOL: Série Sociologia nº 131, 1996.

OLIVA, A. M. **O Estatuto da Criança e do Adolescente: Um estudo sobre as medidas sócio-educativas.** Belém: UNAMA/FIDESIA, 2003.

PARDO, M.L. **El concepto de familia en el discurso de los indigentes argentinos y chilenos.** *Un análisis acerca del discurso neoliberal en la Argentina y sus consecuencias*, 2005

PARSONS, Talcott. **The structure of social action.** A study in social theory with special reference to a group of recent European writers. New York: The Free Press, 1968.

PAVIANI, A; BARRETO, F. F. P.; FERREIRA, I. B. (org.). **Brasília: dimensões da violência urbana.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

PUTTINI, M. S. **Jovens e Vulneráveis: um estudo sobre a exclusão social entre os jovens de Santa Maria – DF**. Dissertação apresentada ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), 2004.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo:Parábola Editorial, 2003.

RESENDE, V. de M. & RAMALHO, V. **Análise do discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

ROCHA, S. **Pobreza no Brasil: afinal, de que se trata?** 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

SANTOS, M. F. S. & ALÉSSIO, R. L. S. **De quem é a culpa? Representações sociais de pais das zonas urbana e rural sobre adolescência e violência**. In ALMEIDA, A. M. de O. [et. al]. **Violência, exclusão social e desenvolvimento humano: estudos em representações sociais**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006, pp. 111-134.

SAWAIA, B. (org). **As artimanhas da Exclusão Social: Análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 6ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2006.

SCHIFFRIN, D. **Approaches to Discourse**. London: Blackwell, 1994.

SILVA, D.E.G. **Gramática e contexto na perspectiva funcional do discurso**. In et.al. **Estudos de Linguagem: Inter-relações e Perspectivas**. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2003. pp. 55-70

\_\_\_\_\_. **Discurso e gramática: motivações cognitivas e interacionais**. In: SILVA, \_\_\_\_\_ (org.). **Nas instâncias do discurso: uma permeabilidade de fronteiras**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Oficina Editorial do Instituto de Letras, 2005, pp. 37-47

\_\_\_\_\_. **A pobreza no contexto brasileiro: da exclusão econômica e social à ruptura familiar**. 2007 (texto inédito).

SIMMEL, G. **Filosofia do amor**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SOARES, C & SABÓIA, A. N [coord.]. **Tempo, trabalho e afazeres domésticos: um estudo com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2001 a 2005**. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2007.

SOUZA FILHO, E. A. **Análise de Representações Sociais**. In SPINKI, Mary Jane (org.). *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1995, p.109-145.

SPINKI, M. J. (org.). **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SPOSITO, M. P. **Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil**. São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan. a jun./2001. Disponível em: [http://www.naoviolenca.org.br/sobre/pdf/UmbrevebalancodapesquisasobreviolenciaescolarnoBr\\_MSposito.pdf](http://www.naoviolenca.org.br/sobre/pdf/UmbrevebalancodapesquisasobreviolenciaescolarnoBr_MSposito.pdf)

VELHO, G. **Individualismo e cultura**. *Notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*, 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

VERMELHO, L. L.; JORGE, M.H.P.M. **Mortalidade de jovens: análise do período de 1930 a 1991 (a transição epidemiológica para a violência)**. *Revista da Saúde Pública*, v. 30, n. 4, p. 319-331, 1996. Disponível em: <[HTTP://www.scielo.br/scielo](http://www.scielo.br/scielo)>.

WASELFISZ, J. J. (coord.). **Juventude, Violência e Cidadania: os jovens de Brasília**. Brasília: Cortez Editora e UNESCO, 1998.

\_\_\_\_\_. **Mapa da violência IV: os jovens do Brasil**. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2004.

\_\_\_\_\_. **Mortes matadas por armas de fogo no Brasil de 1979 à 2003**. Brasília: UNESCO, 2005.

WASELFISZ, J. J. & MACIEL, M. **Revertendo violência, semeando futuros: avaliação do impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco**. Brasília: UNESCO, 2003.

WODAK, R. **De qué trata El análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos**. In: WODAK, R. & MEYER, M. **Métodos de análisis crítico del discurso**. Tradução de Tomás Fernandez Aúz e Beatriz Eguibar. Barcelona: Gedisa editorial, 2003, pp. 17-34.

WODAK, R. & MEYER, M. (org.) **Métodos de análisis crítico del discurso**. Tradução de Tomás Fernandez Aúz e Beatriz Eguibar. Barcelona: Gedisa editorial, 2003.

WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In SILVA, T. T. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

WOORTMANN, K. **A família das mulheres.** Rio de Janeiro: Revan / Ed. UFRJ, 1987.

XIBERRAS. M. **Les théories de l'exclusion.** Paris: Méridiens-Klincksieck, 1992.

# ANEXOS

## PARTE I - PERFIL DOS ADOLESCENTES

### IDENTIFICAÇÕES PESSOAIS E DA FAMÍLIA

#### 1º) Identificação e caracterização do entrevistado

Nome	Idade	Experiência nas ruas	Motivação	Alguém pediu para trabalhar?	Origem	Conheceu o pai?	Com quem já morou?	Com quem mora hoje ou antes da instituição?	Onde mora?	onde já morou e com quem?	quanto tempo na instituição?

Qto tempo trabalhando?	Qto tempo separado do pai?

#### 2º) Composição familiar:

Parentesco	Mora com adolescente atualmente?	Ocupação	Origem	Residência atual

## PARTE II – QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

O questionário foi realizado por meio de um formulário de Acompanhamento Individual, que objetivou a coleta de dados sobre os seguintes temas focais: **RUPTURA FAMILIAR; POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL** e **EXPERIÊNCIA NAS RUAS**. Cabe salientar que este questionário é apenas sugestivo. As respostas foram dadas pelos adolescentes de acordo com o tempo da entrevista, as exigências das instituições e a disponibilidade de cada adolescente, com o intuito de respeitar a intimidade dos jovens. Dessa forma, o questionário não seguiu um roteiro burocrático, e, sim, flexível, embora as questões tenham sido as mesmas para todos. O propósito era deixar o adolescente à vontade para falar sobre sua história de vida.

- **RUPTURA FAMILIAR**

- 1) O que você pensa sobre família? Conta pra mim como é (era) na sua casa. Fale de sua família.
- 2) Sobre o que seus pais gosta(va)m de conversar com você? Conta um história que ele(a)(s) te contou(ram).
- 3) Quem você acha que foi ou é responsável pela sua educação (família, escola, instituições filantrópicas etc)? Conta pra mim o que seu(s) pai(s) falava(m).
- 4) Seus pais se davam bem? Conta como era a relação entre eles?
- 5) Você já sofreu maus tratos em sua família? Conta como foi.
- 6) Você sente falta de seus pais? Conta o que você sente.

- **POBREZA E EXCLUSÃO SOCIAL**

- 1) O que é ser pobre? Conta como é (era) a situação na sua casa.
- 2) Você já passou fome? Fala pra mim o que você sentia, o que você pensava em fazer.
- 3) Se você tivesse dinheiro para gastar o que faria com ele?
- 4) Conta pra mim alguma situação que você passou e que se sentiu discriminado.
- 5) O que o governo faz pra te ajudar?
- 6) Você acha que seus direitos são respeitados? Conta o que você pensa sobre isso?

- **EXPERIÊNCIA NAS RUAS**

- 1) Você já viveu nas ruas ou em situação de rua (por exemplo, vendendo alguma coisa, pedindo esmola etc)? Conta como era. O que você fazia.
- 2) Como é (era) viver nas ruas? Conta uma história que aconteceu nas ruas que mais marcou na sua vida.
- 3) O que você encontrou na rua que mais te atraiu?
- 4) O que você aprende nas ruas? Conta alguma coisa que aprendeu e não se esquece.
- 5) Você gosta do que acontece nas ruas? Conta alguma coisa que você já viu acontecer na rua que mais chamou sua atenção.
- 6) Você prefere a liberdade de viver nas ruas ou as regras que são impostas pela família? Conta o que você pensa sobre isso?
- 7) Em que instituição você confia mais (família, escola, polícia, instituições filantrópicas)? O que faz você sentir essa confiança.
- 8) O que você acha que a polícia mais te beneficia e o que ela mais te prejudica? Conta alguma coisa que já aconteceu com você e que envolve a polícia.
- 9) O que você considera como violência?
- 10) O que te levou a ser violento? Conta pra mim o que você sente nesse momento.
- 11) Você acha que a ausência ou distanciamento de seus pais contribuiu para que você entrasse no mundo do crime?
- 12) Algum amigo já te chamou para a criminalidade? Como foi que ele chegou, o que ele disse? Como ele te convenceu a participar?
- 13) Você já usou drogas? Conta como foi. O que você sentiu?
- 14) Você já sofreu algum tipo de violência (policial, nas ruas etc)?
- 15) Você conhece o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 16) Você acha que se seus pais fossem mais carinhosos e mostrassem o que é certo e o que é errado, você acha que mesmo assim se envolveria com a violência?
- 17) O que você considera que pode te ajudar a continuar o caminho do bem e não se envolver com violência?
- 18) O que você pensa sobre seu futuro?