

MARCELO GUSTAVO AGUILAR CALEGARE

A transformação social no discurso de uma organização do Terceiro Setor

Dissertação apresentada no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Psicologia Social e do Trabalho

Orientador: Prof. Dr. Nelson da Silva Júnior

v.1

São Paulo
2005

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Calegare, Marcelo Gustavo Aguilar.

A transformação social no discurso de uma organização do terceiro setor / Marcelo Gustavo Aguilar Calegare; orientador Nelson da Silva Júnior. --São Paulo, 2005.

193 p.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Social e do Trabalho) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Psicologia social 2. Terceiro setor 3. Sociedade civil 4. Mudança social I. Título.

HM251

FOLHA DE APROVAÇÃO

Marcelo Gustavo Aguilar Calegare¹

A transformação social no discurso de uma organização do Terceiro Setor

Dissertação apresentada no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Psicologia Social e do Trabalho

Aprovado em: 08 de Dezembro de 2005

Banca examinadora

Prof. Dr. Nelson da Silva Júnior

Instituição: PST-IP-USP

Assinatura: _____

Profa. Dra. Isleide Arruda Fontenelle

Instituição: EAESP-FGVSP

Assinatura: _____

Profa. Dra. Marlene Guirado

Instituição: PSA-IP-USP

Assinatura: _____

¹ mgac@usp.br

AGRADECIMENTOS

Agradeço

À minha família, pois sem ela estas palavras não estariam dispostas desta maneira.

Ao Mestre Bradesco (Ronaldo), que me ensinou a capoeira e que se deve lutar sempre.

Aos educadores, gestores e educandos do projeto social estudado, que sempre me ajudaram em tudo que precisei.

Aos membros do Laboratório de Estudos e Prática em Psicologia Fenomenológica Existencial (LEFE-IPUSP), especialmente Aline Ferri Schoedl, Willian Katayama, Tatiana Benevides Braga, Heloisa Aun, Sáshenka Meza Mosqueira, Natália Felix de Carvalho Noguchi e a profa. Henriette Tognetti Penha Morato, que muitas vezes discutiram comigo questões fundamentais de minha pesquisa.

Aos membros do Laboratório de Estudos em Psicanálise e Psicologia Social (LAPSO-IPUSP), em especial Pablo de Carvalho Godoy Castanho, Domênico Uhng Hur, Ismênia de Camargo, Audrey Rossi Weyler, Mirna Koda, Denise Gomes, profa. Ianni Régia Scarcelli e profa. Maria Inês Assumpção Fernandes, pela riqueza teórica que sempre me fascinou. Também agradeço aos integrantes do grupo de estudos da obra de René Kaës, pelo entusiasmo das discussões que me motivaram a seguir estudando.

Aos amigos que fiz no movimento estudantil, ex-participantes do Conselho Regional de Estudantes de Psicologia (COREP-SP), e atuais companheiros de grupo de discussão, em especial Adriana Eiko Matsumoto, Fábio Souza Santos, Marcelo Dalla Vecchia, Alcimar Amaro Dias, Frederico Leão Pinheiro, Ana Teresa Bonilha, Tiago Noel Ribeiro, Letícia Zavitoski Malavolta, que continuam acreditando que a prática profissional está intrinsecamente ligada à atuação no âmbito político.

À Letícia Larangeira Carvalho e Pedro Henrique Carneiro, também amigos do movimento estudantil, que sempre me fazem repensar minhas posturas políticas.

Aos professores, colegas e funcionários do Programa de Psicologia Social do IPUSP, especialmente as secretárias Maria Cecília Rodrigues Freitas e Marinalva Almeida Santos Gil, sempre dispostas em ajudar.

Às professoras de minha banca de qualificação, Marlene Guirado e Isleide Arruda Fontenelle, pelas colocações precisas que me ajudaram a superar minhas limitações e atingir meus objetivos.

Aos amigos de orientação, em especial Livia Godinho Nery Gomes, Renata Udler Cromberg, Susana Muszkat, Daniel Rodrigues Lírio, Clarissa Metzger, Gláucia Faria da Silva e Flávia Blay Levisky, por serem interlocutores críticos e por abrirem meus horizontes.

Ao meu orientador, Nelson da Silva Júnior, por ter me ensinado a importância do debate na pesquisa acadêmica.

Ao CNPq, pela concessão da bolsa de mestrado que tornou possível esta pesquisa.

RESUMO

CALEGARE, Marcelo Gustavo Aguilar. **A transformação social no discurso de uma organização do Terceiro Setor**. 2005. 193 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

Os anos 90 foram marcados por inúmeras mudanças no cenário brasileiro. Um dos resultados foi a emergência de um novo padrão organizacional de intervenção social, que carrega a promessa de transformação social da realidade brasileira. Trata-se das organizações do Terceiro Setor, que se assentam sobre o fortalecimento da sociedade civil, o desenvolvimento da democracia e, conseqüentemente, têm na cidadania um pilar fundamental para a viabilidade de tais projetos.

A proposta desta dissertação é contribuir para a compreensão do papel transformador atribuído às organizações do Terceiro Setor. Para tanto, apresentam-se diferentes correntes discursivas e interpretativas sobre a transformação social. Primeiramente, apresentaram-se os discursos que sustentam a existência dessas organizações, debatendo-se criticamente sobre suas justificativas. Num segundo momento, realizou-se um estudo de caso com o objetivo de configurar no discurso dos atores institucionais de um projeto de um programa de promoção social de uma organização do Terceiro Setor qual a transformação social concebida. Por fim, abordaram-se os pareamentos entre o conceito de sociedade civil e Terceiro Setor, mostrando a inconsistência dessa operação e marcando os pontos de contato entre os discursos das diferentes disciplinas e aqueles dos atores institucionais do caso estudado.

Das análises dos discursos dos atores institucionais, verificou-se que as práticas nomeadas como transformadoras são multifacetadas, apesar da tendência de rotulação das várias ações como sendo iguais e seguindo a mesma direção. Por outro lado, as categorias que modelam as práticas de transformação social da organização não contemplam os fenômenos psicológicos encontrados nessas práticas – que são a própria condição dessas categorias.

Pela confrontação dos diferentes discursos abordados nessa dissertação, notou-se que o debate sobre a transformação social segue os imperativos de um projeto político dominante, demonstrando que um dos mecanismos dessa uniformização é a substituição ideológica das significações das palavras. Essa aparente unidade é o que dá liga às ações das inúmeras organizações da sociedade civil.

Palavras-chave: Psicologia Social; Terceiro Setor; sociedade civil; mudança social.

ABSTRACT

CALEGARE, Marcelo Gustavo Aguilar. **The social transformation in the discourse of a Third Sector organization.** 2005. 193 f. Dissertation (Master) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

The nineties were marked by several changes in the Brazilian scene. One of its results was the emergence of a new organizational pattern of social intervention, which bears the promise of social transformation of the Brazilian reality. It is the Third Sector organizations, which rely on the strengthening of civil society, the development of democracy and, which consequently, have in citizenship the fundamental pillar for the viability of such projects.

The purpose of this dissertation is to contribute for the comprehension of the transforming role attributed to the Third Sector organizations. Therefore, different discourses and interpretative tendencies about the social transformation are presented. Initially, a presentation of the discourse on which these organizations are based has been made, along with a critical discussion of their justifications. After that, a case study is evaluated in order to identify, based on the discourses of the institutional actors enrolled in a social project of a Third Sector organization, the social transformation they conceive. Finally, the paring of the civil society concept and the Third Sector concept are approached, showing the inconsistency of this operation and highlighting the connecting links between the discourses of the different disciplines and those of the institutional actors of the studied case.

Through the analyses of the discourses of the institutional actors it was verified that the practices named as *transforming* were multifaceted, in spite of the tendency of labeling them as equal and following the same direction. On the other hand, the categories that shape the organizations' practices of social transformation do not contemplate the psychological phenomena found in those practices – which are the condition of these categories themselves.

By the confrontation of the different discourses approached in this dissertation, it was observed that the discussion of social transformation follows the imperatives of a dominating political project. Moreover, it is shown that one of the devices of this uniformization is the ideological substitution of the meanings of words. The apparent unity is what links the actions of several civil society organizations.

Keywords: social psychology; third sector; civil society; social change.

SUMÁRIO

Introdução	08
1. A “construção” do Terceiro Setor no Brasil	28
1.1. Sobre a origem do termo	29
1.2. A “construção” de uma “promessa”: Banco Mundial, Governo Federal e Empresariado	30
1.3. Ainda as ONGs... ..	33
1.4. Da indefinição “conceitual” à proposta de tipologia organizacional	36
1.5. A tri-setorialidade e suas vicissitudes	40
1.6. Implicações políticas e eficácia	43
1.7. Organizações do Terceiro Setor e Terceira Via?	45
1.8. O “mito” do Estado minguante	48
2. Uma proposta de método	50
2.1. Análise de instituições concretas	51
2.2. Uma primeira compreensão de sujeito	56
2.3. Análise do Discurso, segundo a escola francesa	58
2.4. A inspiração foucaultiana	61
2.5. O procedimento	63
2.5.1. Contato inicial.....	64
2.5.2. A entrevista	65
2.5.3. A análise	67
2.6. Sobre a Fundação A e o Projeto B	68
2.6.1. Fundação A	68
2.6.2. O Projeto B	70
3. A transformação social no discurso dos atores institucionais	72
3.1. No discurso da Fundação A	73
3.1.1. A imagem perante a sociedade	73
3.1.2. A experiência na gestão	75
3.1.3. O lugar dos atendidos	77
3.2. No discurso dos agentes institucionais	79
3.2.1. O lugar dos agentes	79
3.2.2. A relação com a clientela (crianças, adolescentes e suas famílias)	96

3.2.3. A representação da Fundação A e do Projeto B	116
3.3. No discurso da clientela	129
3.3.1. O lugar de si nos diferentes conjuntos de relações	130
3.3.2. O lugar de si na família	132
3.3.3. O lugar de si nas relações vividas no Projeto B	137
3.4. Considerações preliminares	154
4. Transformação social, sociedade civil e Terceiro Setor	157
4.1. Histórico do termo “sociedade civil”	158
4.1.1. Compreensão clássica e a doutrina jusnaturalista	159
4.1.2. Ferguson e Hegel	160
4.1.3. Marx	161
4.1.4. Gramsci	163
4.2. O debate atual	168
4.2.1. Resgate do conceito	169
4.2.2. Versão enfática	170
4.2.3. Versão moderada	175
4.2.4. A “sociedade civil global”	176
4.3. Inconsistência conceitual e críticas	179
4.4. Considerações finais	182
Referências bibliográficas	185

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa começa com uma pergunta muito simples: qual a transformação propiciada por um projeto social de uma organização do Terceiro Setor? Essa pergunta nasceu de minhas inquietações advindas de minha atuação profissional. Um tanto quanto indignado com os problemas sociais no Brasil, desde a graduação participei de projetos de cunho social que trabalhavam em prol da transformação da sociedade para um mundo mais justo e igualitário. Sendo conduzido ao trabalho com adolescentes “carentes” (ou excluídos, em situação de risco social e pessoal, em situação de vulnerabilidade, etc.²), minhas ações sempre foram orientadas pela tentativa de resolver a angustiante situação de calamidade social em que se vive neste país.

A assunção da responsabilidade pela transformação do quadro social brasileiro parece não ser uma bandeira solitária minha. Na categoria dos psicólogos, por exemplo, nota-se que tais preocupações já fazem parte há um bom tempo de seu rol de discussões e quase todas as entidades representativas da categoria tentam trazer o psicólogo para essas questões. Da mesma forma, não há congresso cujo tema não esteja de alguma forma relacionado a este assunto. Há um apelo constante para que os psicólogos trabalhem para a transformação social³.

Tais apelos não estão restritos apenas à minha categoria profissional. Parece haver um esforço generalizado, por toda a população, em se lutar por um país mais justo. Igualmente, nota-se um empenho global nesse sentido. Prova disso é a Declaração do Milênio⁴, que consiste em um conjunto de objetivos para o desenvolvimento e erradicação da pobreza, subscrita por 147 chefes de Estado ou de governo e representando 191 países (incluindo o Brasil), durante a Assembléia do Milênio realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Setembro de 2000, em Nova York. Esses países assumiram o compromisso de

² Os nomes atribuídos vão mudando de tempos em tempos. Utilizarei “carentes”, sempre entre aspas, mesmo sabendo ser um termo inadequado.

³ Em pesquisa de Cláudia Guedes Araújo Silva (2004), na qual se analisa a condição atual da profissão a partir dos trabalhos apresentados na 1ª Mostra Nacional de Práticas em Psicologia (Outubro de 2000), cujo tema foi ‘Psicologia e compromisso social’, se demonstra o apelo dos veículos oficiais das entidades representativas da categoria para a transformação social e a conseqüente assunção do compromisso social pelo psicólogo através de práticas mais adequadas à maioria da população brasileira. Conclui-se que: a tendência geral é a dos psicólogos desconhecerem os limites históricos impostos à sua ação; e que diversificam os locais de atuação sem modificar necessariamente a prática realizada, repetindo os vínculos com a Psicologia tradicional. Cf. SILVA, Cláudia Guedes Araújo. **Psicologia e compromisso social: intenção e realidade**. 2004. 182 p. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

⁴ UNITED Nations Millennium Declaration. Portuguese. Lisbon: United Nations Information Center, 2001. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm/index.php>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

cumprir metas, até 2015, contidas em 8 Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM – esses objetivos são subdivididos em 18 metas e 40 indicadores). São eles: 1) erradicar a extrema pobreza e fome; 2) atingir o ensino básico universal; 3) promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; 4) reduzir a mortalidade infantil; 5) melhorar a saúde materna; 6) combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; 7) garantir a sustentabilidade ambiental; 8) estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento⁵. O governo brasileiro também está empenhado em atingir as metas⁶ e, nas palavras do atual presidente Luis Inácio Lula da Silva (idem, p.6),

(...) o estado sozinho não é capaz de resolver os problemas mais profundos do nosso País. A sociedade civil – sindicatos de trabalhadores, entidades empresariais, igrejas, organizações não-governamentais, movimentos sociais – tem um papel tão importante quanto o do governo para mudar de fato o Brasil.

Os dados do relatório nacional de acompanhamento não deixam dúvidas: o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo e há urgência de mudanças. Esse fato é comprovado pelos números e índices do Relatório de Desenvolvimento Humano de 2005⁷ (HDP2005), contendo o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁸. Esse relatório apresenta a situação de desenvolvimento humano no mundo e atualmente serve como contribuição para que os países possam cumprir o compromisso internacional representado pelos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. O Brasil ocupa o 63º lugar (IDH = 0,792), entre 177 países⁹.

Tentando fazer minha parte, trabalhando com adolescentes “carentes” em um projeto social que tinha em vista a promoção da cidadania e, num outro projeto, com adolescentes já

⁵ PROGRAMA das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Objetivos do Milênio. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm/index.php>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁶ OBJETIVOS de Desenvolvimento do Milênio. Relatório nacional de acompanhamento. Brasília: Ipea, 2004. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm/index.php>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁷ UNITED Nations Development Programme (UNDP). **Human Development Report 2005**: Internacional cooperation at a crossroads – Aid, trade and security in an unequal world. New York: UNDP, 2005. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/reports/global/2005/>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁸ Os indicadores usados na elaboração do IDH são relativos a 3 dimensões de desenvolvimento: longevidade, educação e renda. São expresso numa escala: Baixo desenvolvimento humano = IDH entre 0 e 0,499; médio desenvolvimento humano = IDH entre 0,500 e 0,799; Alto desenvolvimento humano = IDH entre 0,800 e 1,000. É calculado por uma equipe independente comissionada pelo PNUD, a partir de dados produzidos por agências estatísticas internacionais ou outras instituições especializadas (idem, p. 361-2). Explicações sobre o cálculo in: idem, p. 340-46.

⁹ Apesar desse IDH, o HDP2005 coloca constantemente o Brasil em evidência pela sua considerável desigualdade: a proporção de renda dos 10% mais pobres para os 10% mais ricos é de 1 para 94 (idem, p. 37-8); os 10% mais pobres da população abocanham 0,7% da renda nacional (apenas na frente de 5 países) e os 10% mais ricos 47% (apenas na frente de seis países) (idem, p. 56). Outros dados de pesquisa nacional, mais antigos, mostrando a desigualdade da distribuição de renda no Brasil, com explicações sobre os índices de medição podem ser encontrados em Hoffmann, Rodolfo. Distribuição de Renda no Brasil: poucos com muito e muito com poucos. In: Dowbor, Ladislau; Kilsztajn, Samuel (orgs.) **Economia Social no Brasil**. São Paulo, SENAC, 2001.

em regime de internação, comecei a formular as primeiras questões: o que gerou as condições de desigualdade social? Como se compreende e se nomeia a situação deles? Quais as soluções que se adotaram para se resolver esses “problemas”? Quais as raízes dos pensamentos e teorias que dão suporte para as ações? Os mecanismos institucionais utilizados são de fato eficientes nessa resolução?

A partir desse conjunto de inquietações comecei a investigar sobre o que se compreendia sobre os jovens “carentes” e os respectivos mecanismos institucionais de intervenção sobre esse grupo. Através de Edson Passetti (1996, p. 347 et. seq.)¹⁰, averigua-se que antes dos anos 20, a caridade no Brasil era praticada por instituições religiosas. Elas cederam lugar a ações governamentais, na forma de políticas sociais, a partir de 1917. Estas políticas foram desencadeadas pela greve geral promovida por uma parcela da classe dos trabalhadores, caracterizados como anarquistas, contra a exploração de menores nos setores industriais, comerciais e de transportes. Tal movimento caracterizou-se pela contestação à tradição escravocrata dominante nesse momento histórico, abrindo frente para reivindicações políticas de direitos e contestações às desigualdades, sendo uma de suas vertentes o questionamento das condições de vida da criança. A partir de então, o Estado passa a ver a criança e o jovem como problema social.

De 1923 à 1934, consolidada a Constituição, o Estado determinou decretos regulamentando o trabalho infantil (proibido para menores de 14 anos), bem como a proteção aos menores abandonados e delinqüentes, reconhecendo a situação de pobreza como geradora de tais condições. A partir dessa perspectiva, o Estado passa a investir em educação. A instrução pública passa a ser direito de todos a partir da constituição de 1934. O que justifica essa política pública, segundo Passetti, é o preceito de prevenção geral, uma vez que investir na criança pobre, instruindo-a e integrando-a ao mercado de trabalho, significava tirá-la da delinqüência.

Logo, pode-se notar que educação e delinqüência, desde essa época, já estavam estritamente ligados, como também pobreza e criminalidade. Da mesma forma que a educação tornou-se responsabilidade do Estado, também os jovens delinqüentes, para os quais direcionava-se uma educação num regime de reclusão para reintegração social, deveriam ser sua responsabilidade.

Com o surgimento do Código do Menor de 1979 (após o primeiro, de 1927), uma nova noção aparece para justificar a delinqüência: a concepção “biopsicossocial” da delinqüência (e

¹⁰ PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 1999.

com ela o estigma “menor” para a criança delinqüente). Esta considera como motivo dessa situação as “condições irregulares” em que a criança “carente” vive, que possibilitariam o desenvolvimento de uma personalidade criminosa. Até esse momento, o Estado podia ser considerado como Educador, suprimindo o “fracasso familiar” que gerava a pobreza-delinquência das crianças do Brasil.

Com a constituição de 1988, e com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente as concepções acerca da responsabilidade pela “filantropia¹¹” mudam mais uma vez. A ação de organizações não-governamentais está garantida através do artigo 86 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei 8.069/90¹²), que regulamenta a política de atendimento da criança e do adolescente por ações governamentais e não-governamentais, em âmbito federal, estadual e municipal.

A partir do ECA, o Estado vai diminuindo sua ação no atendimento às crianças e adolescentes, favorecendo o surgimento das ações por organizações do Terceiro Setor. A partir deste ponto comecei a ter novas inquietações: afinal de contas, do que se tratava o Terceiro Setor? Passei a me dar conta que esse nome estava se tornando cada vez mais corrente e, dentro da minha categoria, muito pouco se falava sobre isso.

Como breve resposta, adianto que o “Terceiro Setor é a denominação adotada para o espaço composto por organizações privadas, sem fins lucrativos, cuja atuação é dirigida a finalidades coletivas ou públicas” (FISHER, 2002, p.45)¹³.

Um dos contextos que envolvem o Terceiro Setor é o de um Estado que adota uma política de tributações facilitadoras do investimento de impostos de empresas e organizações que fazem o atendimento às crianças “carentes”. Esse movimento não é exclusividade do Brasil, e sim uma tendência mundial da economia globalizada, em que o Estado reduz seu investimento na área social e abre espaço para as ações dos indivíduos organizados em entidades (MONTAÑO, 2002)¹⁴. Portanto, a filantropia volta às mãos do investimento do setor privado, facilitada pelo Estado, e valorizada como “responsabilidade social” pelas empresas e sociedade.

Nesse âmbito é que surgiu a Lei nº 9.790/99, também denominada lei do Terceiro Setor, que classifica entidades sem fins lucrativos perante o Poder Público como

¹¹ Da mesma forma que a palavra “carente”, também utilizo “filantropia” por falta de um termo melhor que designe as ações de ajuda praticadas pelo Terceiro Setor.

¹² BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005.

¹³ FISHER, Rosa Maria. **O Desafio da Colaboração**. São Paulo: Gente, 2002.

¹⁴ MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Através dessa lei, torna-se possível firmar termos de parceria com o governo, seja municipal, estadual ou federal (FERRAREZI, 2002)¹⁵.

Definitivamente eu me deparava com um novo universo: o Terceiro Setor, um novo padrão de intervenção social, que se firma dia após dia como o mecanismo institucional por excelência da sociedade civil pela qual as ações para a transformação social devem acontecer. Como classificado por Passetti, temos um novo momento de tutela da filantropia: o da *nova filantropia*. Ele surge como resposta a um contexto em que: o espaço público está cada dia mais esvaziado; a reivindicação de direitos torna-se o maior dos emblemas de um número cada vez maior de pessoas; percebe-se o Estado como ineficiente no atendimento das demandas da sociedade; surgem cada vez mais organizações que materializam a insatisfação e a contestação de grupos sociais ditos “excluídos”; a “sociedade civil” – ainda em vias de “fortalecimento” – ganha destaque inquestionável na articulação com o funcionamento estatal; o protagonismo dos cidadãos é crescente e tido como fenômeno mundial, como colocado por Ruth Cardoso (2004)¹⁶; a noção de Responsabilidade Social sobressai-se e passa a banhar cada vez mais todos os segmentos da sociedade.

É na tentativa de rotular uma gama de organizações que estão diretamente envolvidas na resolução dos problemas desse cenário que “nasce” o novo jargão. Em teoria, um termo que vem nomear uma “promessa” para a sociedade, coroando um novo padrão de intervenção social. Como exposto por Andrés Pablo Falconer (1999, p.09)¹⁷:

Na década de noventa, o Terceiro Setor surge como o portador de uma nova e grande promessa: a renovação do espaço público, o resgate da solidariedade e da cidadania, a humanização do capitalismo e, na medida do possível, a superação da pobreza. Uma promessa realizada através de atos simples e fórmulas antigas, como o voluntariado e filantropia, revestidas de uma roupagem mais empresarial. Promete-nos, implicitamente, um mundo onde são deixados para trás os antagonismos e conflitos entre classe e, se quisermos acreditar, promete-nos muito mais.

¹⁵ FERRAREZI, Elisabete. **OSCIP — Organização da Sociedade Civil de Interesse Público**: a lei 9.790/99 como alternativa para o terceiro setor. Brasília: Comunidade Solidária, 2002. 116p. 2ª Edição. Disponível em: <www.mj.gov.br/snj/oscip.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005.

¹⁶ CARDOSO, Ruth. O terceiro setor na ordem do dia. **Estado de São Paulo**. São Paulo, 27 Set. 2004, Espaço Aberto.

¹⁷ FALCONER, Andres Pablo. **A Promessa do Terceiro Setor: um Estudo sobre a Construção do Papel das Organizações Sem Fins Lucrativos e do seu Campo de Gestão**. 1999. 152 f. Dissertação (mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

Neste ponto comecei a mudar o foco de minhas inquietações: com a mudança no padrão de intervenção social, imersa em promessa eloqüente, muda-se também a possibilidade de resolver a situação das crianças e adolescentes “carentes”? Essa inquietação está baseada, de um lado, no potencial transformador delegado à sociedade civil. De outro lado, em autores¹⁸ que partem do suposto de que a idéia da educação ainda está atrelada ao viés preventivista da delinquência, ou seja, uma educação preventivista. E então mais uma inquietação: será que com o crescente protagonismo dos cidadãos, com novo fôlego e valores, finalmente a questão das crianças e adolescentes “carentes” será resolvida, ou esse novo padrão de intervenção social também seguirá a mesma linha preventivista? Meu olhar foi mudando do primeiro plano (o estudo sobre a situação das crianças e adolescentes) para o segundo plano (o mecanismo institucional pela qual se atua). Não qualquer mecanismo institucional, mas o padrão emergente de intervenção: o Terceiro Setor. E na entrada nesse novo universo, comecei a encontrar algumas coincidências: o apelo para a ação dos indivíduos, da qual parti para a prática profissional, parece ser consonante com o modelo de funcionamento estatal que vem sendo adotado e com uma ação transformadora esperada pela sociedade civil, valorizada segundo inúmeros jargões, seja aqueles advindos do mundo empresarial, seja das entidades representativas da categoria dos psicólogos.

Tentando entender esse lugar atribuído à sociedade civil (organizada institucionalmente, denominando-se parte desse grupo de entidades de Terceiro Setor) e seu potencial transformador, é que fui delimitando minha questão de pesquisa. Primeiro parti de uma questão mais ampla: qual a transformação social que se produz pelo trabalho do Terceiro Setor? Em seguida, me dei conta que esta pesquisa de mestrado estaria muito longe de esgotar esse assunto e que essa questão pressupunha um padrão de verdade sobre uma realidade e sobre sua mudança.

Para tornar a pesquisa factível, resolvi fazer duas delimitações: 1) fazer um estudo de caso de um projeto social de uma organização do Terceiro Setor. Para tanto, elegi uma organização do Terceiro Setor representativa desse universo. Trata-se de uma Fundação¹⁹ de porte nacional, ganhadora de inúmeros prêmios de reconhecimento pelo seu trabalho com crianças e adolescentes, com diversos trabalhos publicados que se tornaram fontes de

¹⁸ Cf. PASSETI, op. cit, 1999. _____. **O que é o Menor**. São Paulo: editora brasiliense, 1999. 3ª ed. ZUQUIM, J. **Infância e crime na história no Brasil: uma análise de categorias psicológicas na construção histórica da infância criminalizada na Primeira República**. 2001. 216 f. Tese (doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

¹⁹ O nome da Fundação será mantido em sigilo por questões éticas. Como não quis adotar pseudônimo, por não remeter a nenhuma alusão sobre o verdadeiro nome da organização estudada, optei por utilizar “Fundação A”, sempre em maiúsculo.

referência nacional. Atualmente desenvolve mais de 70 programas dentro das áreas de Educação, Saúde e Promoção Social. 2) pesquisar um projeto social que trabalhasse com crianças e adolescentes “em situação de risco”²⁰, sob um enfoque educativo. Não a educação formal (escolar), mas a que se chama de educação não-formal. Esta é oferecida por diversas organizações sob o nome de promoção da cidadania (ou educação para a cidadania). Através desses programas é que se pratica o ECA, conscientizando os jovens de seus direitos e deveres, a fim de que se tornem cidadãos participantes e ativos na sociedade. Para tanto, escolhi um Projeto²¹ da Fundação A que faz parte da área de Promoção Social²², que atende diretamente 120 crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social da Grande São Paulo.

Por esses recortes em minha questão mais ampla, restou-me uma menor: a partir de um programa de promoção social de uma organização do Terceiro Setor, qual a transformação propiciada para esses jovens e para onde ela conduz? Uma pergunta pretensiosa, por tentar dar um estatuto de verdade à transformação social do Projeto, como se minha pesquisa fosse desvelar do que ela se trata. Por conta disso, mais uma vez resolvi fazer mais um recorte. Desta vez, em virtude de minha escolha teórico-metodológica.

Neste momento, parece pertinente explicitar qual a contribuição da Psicologia Social para tentar entender esse lugar atribuído à sociedade civil organizada (e seu potencial transformador) segundo o padrão do Terceiro Setor (através do estudo de caso).

Antes, abro um parêntese para localizar de que Psicologia Social trato. Segundo Danielle Corga (1998)²³, a Psicologia Social trata de entender o homem em seu contexto social. No entanto, atualmente é uma disciplina que parece ter em acordo apenas o nome. Sua pluralidade (que gera tensões e divisões) deve ser observada segundo dois tipos de diversidade: 1) a diversidade vista a partir da totalidade da Psicologia Social enquanto disciplina, cujas tensões de divisão aparecem pelos estudos centrados nas inter-relações sociais a partir do ponto de vista do indivíduo e por aqueles centrados nos aspectos sociológicos das relações sociais entre indivíduos (Diversidade Gestáltica). 2) fruto desta primeira, a diversidade tratada analiticamente, em seus fundamentos científicos, com delimitações de objeto de estudo, método, conceitos, teorias, etc. (Diversidade Analítica).

²⁰ A mudança de nomenclatura, aqui adotada, está em referência àquela utilizada por boa parte de projetos sociais (e já dando os indícios daquele pesquisado). Outro termo difundido é “situação de vulnerabilidade”.

²¹ O nome do Projeto também será mantido em sigilo. Adotaremos “Projeto B”, sempre em maiúsculo.

²² Nos documentos institucionais (2003) disponíveis no site da Fundação A, o programa referido faz parte da área de Educação. Mas em 2004, ano de minha pesquisa, havia mudado para a área da Promoção Social.

²³ CORGA, Danielle. **Uma história da Psicologia Social: sua diversidade**. 1998. 269f. Tese (doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1998.

Após dar um panorama sobre a disciplina Psicologia Social, com seu apogeu entre os anos 50 e 70 e a crise e questionamentos nos últimos 30 anos (crise epistemológica), tomadas principalmente pelos americanos e europeus (ingleses e franceses), a autora descreve a tendência a uma dicotomia ideológica entre uma Psicologia Social Psicológica e uma Psicologia Social Sociológica, na qual se procede a uma falsa divisão entre psíquico e social, além de não haver preocupações com as problemáticas fundamentais da disciplina. Na América Latina, com menor expressão, os trabalhos desenvolvidos pelos psicólogos sociais expressam a preocupação com os problemas sociais emergenciais em função do quadro de pobreza desses países, configurando uma modalidade de Psicologia Social “Comunitária”. No Brasil, há uma tendência à defesa da Psicologia Social advindas da tradição americana e europeia, com algumas tentativas de apresentação de novas modalidades segundo a realidade sócio-cultural brasileira, mas raramente abordando as discussões fundamentais sobre a disciplina como um todo.

Como se nota, a Psicologia Social (levando-se em conta as tensões de sua Diversidade Gestáltica e Diversidade Analítica) apresenta-se bastante diversificada, possibilitando a construção de diferentes objetos e diferentes estudos, via diferentes linhas teóricas, metodológicas e conhecimento que produzem, fruto de sua necessidade atual de pluralizar-se. Apesar dessa diversidade na disciplina, Corga circunscreve agrupamentos segundo quatro principais “tradições²⁴ da Psicologia Social” (idem, p.75-183): a tradição sociológica americana do interacionismo simbólico (encabeçada por George Mead); a tradição sociológica europeia das representações sociais (encabeçada por Moscovici); a tradição do experimentalismo psicológico (a Psicologia Social Experimental); e a tradição dos estudos de grupos sociais (atualmente encabeçada pela Escola de Bristol e a Escola de Genebra). Segundo a autora, outras correntes não foram tratadas como tradição por ainda não possuir sedimentações históricas suficiente, destacando a Psicologia Social Comunitária²⁵. Eu destacaria a corrente sócio-histórica, de bastante expressão no Brasil, com origens em autores russos como Vigotski, Luria e Leontiev, e a corrente advinda da tradição psicanalítica de

²⁴ “compreendida, aqui, como um conjunto dos fundamentos, convicções e expressões que compõe e dinamiza uma cultura. Esse conjunto é reconhecido por uma comunidade, tal qual suas marcas, como as características pertencentes a este grupo, e que, portanto, o diferencia dos demais” (CORGA, op. cit., p. 70)

²⁵ Sobre a Psicologia Social Comunitária latino-americana, cf. MARTÍN-BARÓ, Ignacio. **Psicología de la Libertación**. Madrid: Editorial Trotta, 1998. (colección estructuras y procesos. Serie Pensamiento, Psicopatología y Psiquiatria).
 _____ . **Sistema, grupo e poder**. San Salvador: UCA, 1989.
 MONTERO, Maritza. **Introducción a la Psicología Comunitaria**. Buenos Aires: Paidós, 2004.
 _____ . **Psicología Social Comunitaria**. Mexico: Universidad de Guadalajara, 1994.

grupos e instituições, com autores advindos da escola argentina e francesa de psicanálise²⁶, com tradição pouco difundida no Brasil. Todas as tradições e correntes teriam, paradoxalmente, um mesmo ponto em comum e de litígio: a relação indivíduo-sociedade.

A abordagem da qual parto se aproxima nesta última citada, tendo base em autores da corrente psicanalítica de grupo e instituições da escola argentina, de autores que marcaram o chamado Movimento de Análise Institucional²⁷ (que têm relação estreita com as correntes psicanalíticas de grupos e instituições), e de autores de outras disciplinas que dialogam com estas citadas. Seguindo Corga (op. cit., p. 240), categorizo minha abordagem como Social por estudar o indivíduo psicológico e a sociedade num único objeto, deixando de lado tanto a supremacia do “psicologismo” quanto do “sociologismo”²⁸. As especificidades do meu referencial serão pinceladas ainda nesta introdução e explicadas em maiores detalhes no capítulo sobre método.

Fechado esse parêntese, retomo minha questão de pesquisa, delimitada pelo meu referencial teórico-metodológico, da seguinte forma: configurar no discurso dos atores de um projeto social de um programa de promoção social de uma organização do Terceiro Setor a transformação social concebida.

Posteriormente à investigação desse fenômeno psicossocial, também tentei estabelecer relações com os conhecimentos de outras disciplinas, com o objetivo de compreender e problematizar o lugar desse programa social e do Terceiro Setor. Desde já adianto que fiz uma primeira leitura sobre o que era o Terceiro Setor a partir da Economia, Ciências Sociais (Sociologia e Ciências Políticas) e a Administração, mas sempre do meu ponto de partida (a Psicologia Social). Uma vez investigada e apresentada a transformação social no discurso dos atores de um programa oferecido por uma organização do Terceiro Setor, ou seja, por aqueles que a fazem diretamente (a minha contribuição propriamente dita), procurei novamente estabelecer um diálogo entre os discursos das diferentes disciplinas, encontrando na Sociologia, pelo crivo do conceito de sociedade civil, um caloroso debate sobre a transformação social – conceito eleito por ser recorrente no discurso do Terceiro Setor.

²⁶ Uma exposição das teorias psicanalíticas de grupo e instituições, as respectivas “escolas” e suas leituras de fenômenos sociais, cf. CASTANHO, Pablo de Carvalho de Godoy **Entre Línguas e Afetos: Uma Investigação Psicanalítica da Língua em Grupos Multilíngües**. 2005. 333f. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

²⁷ Esclarecimentos sobre esse movimento, cf. BAREMBLITT, Gregório. **Compêndio de análise institucional e outras correntes**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992. LAPASSADE, Georges. **Grupos, organizações e instituições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

²⁸ Apesar de ter plena consciência de incorrer nas mesmas críticas feitas por Corga à disciplina Psicologia Social como um todo. Lembro também que muitas vezes se confunde essa abordagem como “Psicologia Institucional”, pois é proveniente de uma tradição diferente que a Psicologia Social. Mas, pelo motivo acima citado, categorizo-a enquanto Psicologia Social.

Deste modo, a contribuição desta pesquisa é a de trazer à tona, no discurso dos atores de um programa de uma organização do Terceiro Setor, a transformação social concebida por quem a realiza diretamente, fazendo isso segundo uma abordagem advinda da Psicologia. A ousadia está na tentativa de estabelecer um diálogo entre os discursos dos atores institucionais e os discursos de outras disciplinas, sob o prisma do papel transformador atribuído à sociedade civil (organizada segundo o padrão do Terceiro Setor), sem hierarquização destes discursos e disciplinas.

Como todo pesquisador, desenvolvi este trabalho partindo de alguns pressupostos: 1) a subordinação da cultura e da subjetividade ao registro econômico, como observa Nelson da Silva Júnior (2004)²⁹. Este é o suposto de que neste momento do capitalismo até mesmo as formas de sociabilidade, cuidados de si e os modos de adoecimento são traduzidos de forma a se tornarem acessíveis à lógica mercantil. 2) o mecanismo institucional muda o resultado de uma ação. Este é o suposto de que o modo como uma ação está instituída e é praticada (tanto no que se refere à instituição enquanto conjunto de práticas, quanto à instituição como lugar concreto) faz diferença em seu resultado. Ou seja, instituições diferentes, mesmo tratando do mesmo objeto, chegam a resultados diferentes.

Obviamente, também tentei confirmar uma hipótese de pesquisa: o caso estudado de fato propicia alguma transformação social, ou se trata de mais um caso que reforça a tese da funcionalização da pobreza, ou seja, anti-reformista?³⁰

Ao longo da pesquisa acabei por me deparar com algumas surpresas que colocaram em xeque meus pressupostos, dando-me uma nova compreensão sobre possíveis leituras de realidade. Igualmente, ao tentar confirmar ou refutar minha hipótese, acabei percebendo que a questão da transformação social não se esgota facilmente e que existem diferentes vieses pelas quais se pode compreendê-la. Por outro lado, justamente a multiplicidade de leituras acabou por relativizar e, em algumas arestas, radicalizar meus pontos de vista.

O resultado está redigido nas seguintes páginas. Ainda nesta introdução, já tentando estabelecer um diálogo entre disciplinas, tratei de debater brevemente alguns conceitos que perpassam este trabalho: 1) transformação social, por se tratar da linha mestra e tema central que inspira esta pesquisa; 2) cidadania, por estar diretamente relacionado com as práticas do projeto estudado; 3) exclusão, por ser o motivo das práticas adotadas no Projeto B e por ser um princípio que, no meu entender, está entrelaçado aos outros dois conceitos.

²⁹ SILVA JÚNIOR, Nelson da. (2004). Sobre a re-codificação mercantil do sofrimento. Prefácio. In: BOLGUESE, M. S. **Depressão & Doença Nervosa Moderna**. São Paulo, p. 09-14.

³⁰ Nota-se que excluo definitivamente o caráter revolucionário.

No primeiro capítulo, como já esboçado, fiz uma leitura crítica sobre o Terceiro Setor percorrendo os discursos das diferentes disciplinas sobre o tema, discutindo seus quatro pilares de sustentação: o Terceiro Setor como conceito; como discurso político; como instrumento de ação; e como prática organizacional. Nesse percurso, tentei explicitar as ligações com seus contextos, muitas vezes omitidas no discurso dominante, dando ênfase à tentativa de naturalizar o Terceiro Setor como um tipo específico de organizações dentro do universo organizacional.

No segundo capítulo faço uma exposição sobre meu método de pesquisa. Faço uma aproximação com a proposta de Marlene Guirado (1987; 1995; 2000; 2004)³¹, que parte da Psicanálise e Psicologia Institucional para elaborar um método (de viés Clínico), mas que em minha pesquisa é deslocado para outro viés e instituição. A leitura que faço no meu estudo de caso, através desse recurso metodológico, tem como característica entender o homem em seu contexto social, mas sem cair no “psicologismo” ou “sociologismo”. Em outras palavras, utilizo uma abordagem que pensa um sujeito constituído nas relações concretas que faz, sem hierarquizações entre o psíquico e o social. Por isso chamo de Psicologia Social. Atribuo quatro méritos a esse método: 1) partindo do conceito de instituição de José Augusto Guilhon Albuquerque (1978³², p. 72 in GUIRADO, 1987), que o entende como conjunto de práticas ou relações sociais concretas que se reproduzem e, nesta reprodução, se legitimam, consideram-se as práticas dos atores concretos de uma instituição não como resultado, mas componentes estruturais da ação da instituição. Portanto, não se compreende instituição como uma organização particular ou lugar no espaço, mas sim como essa prática concreta. 2) compreende uma noção de sujeito de *representações e afetos, constituído nas e constitutivo* das relações institucionais concretas (GUIRADO, 1995, p.81). Ou seja, um sujeito que só pode ser entendido quando considerado numa trama concreta de relações institucionais. 3) compartilhar do pensamento de Foucault (1997)³³ sobre uma hermenêutica que chamou de *suspeita*, na qual o foco das técnicas de interpretação não está apenas sobre o enunciado, mas nos modos de enunciação. Ou seja, leva-se em conta tanto o enunciado quanto as condições da enunciação, focando-se não apenas nos conteúdos de um enunciado, mas principalmente nos determinantes da enunciação. 4) entender o discurso não como mera fala de um ator

³¹ GUIRADO, Marlene. **Psicologia Institucional**. São Paulo: EPU, 1987. _____ **Psicanálise e Análise do Discurso: matrizes institucionais do sujeito psíquico**. São Paulo: Summus, 1995; _____ **A clínica psicanalítica na sombra do discurso: diálogos com aulas de Dominique Maingueneau**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000; _____ **Instituição e Relações Afetivas: o vínculo com o abandono**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

³² GUILHON ALBUQUERQUE, José Augusto. **Metáforas da Desordem**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

³³ FOUCAULT, Michel. **Nietzsche, Freud e Marx: theatrum philosophicum**. São Paulo: Princípio, 1997.

institucional, mas como a maneira dele estar inserido numa trama institucional na qual ele fala e é falado, segundo a peculiaridade dos modos de produção discursiva de onde ele está. Ou seja, o discurso como ato.

No terceiro capítulo redigi meu trabalho analítico a partir dos documentos institucionais da Fundação A e das entrevistas realizadas com os atores institucionais do Projeto B. Dessa forma, configurei uma *transformação multifacetada* concebida nos discursos desses atores.

No quarto capítulo, tentei estabelecer um novo diálogo com outras disciplinas. Desta vez, através do conceito de sociedade civil, eleito por ser uma categoria analítica da relação Estado/sociedade e por carregar consigo um potencial transformador. Seu uso é corrente no discurso do Terceiro Setor e representa uma das principais justificativas de existência: as organizações do Terceiro Setor corresponderiam a uma das formas institucionalizadas da sociedade civil. Dada a importância deste conceito, recuperei sua história e trouxe à tona os debates atuais, expondo as críticas feitas à inconsistência teórica de seu uso na atualidade e a tese da constituição de uma sociedade civil global. Conseqüentemente, aponte a cooptação dos sentidos do conceito em detrimento de um discurso político que dá força à existência do Terceiro Setor. Além de marcar os pontos de contato com o Terceiro Setor, também tentei estabelecer os pontos de diálogo com os discursos do caso estudado.

Diálogos preliminares

Seguindo a contribuição sociológica de Boaventura de Sousa Santos (1999, p. 23-49)³⁴, que faz uma meticulosa leitura da obra de Karl Marx e o toma como ponto de partida, encontra-se que este último coloca no mesmo plano gnoseológico a compreensão da sociedade capitalista e a direção de transformação desta. Nesta perspectiva, Marx pode ser posto no mesmo patamar que os fundadores da sociologia moderna, Max Weber e Durkheim. Na abordagem dos três autores, se compreendem os processos de estruturação e transformação social. Marx, ao contrário dos outros dois, pensa a direção da transformação social para além do capitalismo. Em sua teorização, a transformação social encontra-se no bojo dos processos de determinação da estrutura e superestrutura (nos parâmetros do que inaugura como materialismo histórico). Decorrente deste processo, a transformação social é discutida segundo a tensão e equilíbrio entre estrutura e ação: de um lado, as possibilidades sociais que preexistem à ação dos indivíduos (e grupos sociais) e os condicionam de modo

³⁴ SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1999.

mais ou menos decisivo; do outro, a autonomia, criatividade e capacidades dos indivíduos, pela ação prática, de mudar a estrutura e transformar a sociedade. Marx, em seu contexto, atribuía a construção da vontade de transformação à classe operária, depositando nela a utopia de transformação social.

Dando a devida importância ao pensamento marxista, Santos descreve dois méritos de Marx: o primeiro foi o de tentar articular uma análise da sociedade capitalista com a construção de uma vontade política radical de transformá-la numa sociedade mais livre, igual e justa. Ou seja, “um ato político que articula a análise científica e o pensamento utópico” (idem, p. 42). Mas o autor observa que a compreensão do presente e a construção da vontade do futuro estão em planos gnoseológicos diferentes. Essa distinção foi valiosa para destrinchar a questão aqui estudada. O segundo foi o de reconhecer Marx como um pensador que fazia uma leitura da realidade segundo uma hermenêutica da suspeita (idem, 43).

Mas o principal destaque é de reconhecer Marx como um dos grandes pensadores da modernidade e de situá-lo dentro desses paradigmas, com sua compreensão da sociedade capitalista e transformação social. Segundo o autor, atualmente o mundo passa por uma transição paradigmática entre o paradigma da modernidade (cujos sinais de “crise” são evidentes) e da pós-modernidade, nome inadequado, mas usado por falta de outro melhor. Sua tese é a de que o paradigma cultural da modernidade se constituiu antes do modo de produção capitalista ter se tornado dominante e se extinguirá antes deste último deixar de ser dominante, adicionando que as promessas do projeto de modernidade ou foram cumpridas em excesso, ou permaneceram em grande déficit, sendo responsáveis pela situação atual de transição (e não de vazio ou crise) – dada a irremediável incapacidade de cumprimento das promessas do projeto de modernidade (idem, p.76-92). Nesse sentido, a transformação social discutida atualmente pode ser entendida segundo duas linhas: entre aqueles que acreditam que o projeto de modernidade ainda pode ser completado e entre os que julgam a incompletude definitiva da modernidade, pensando em descontinuidades e mudanças paradigmáticas.

Segundo esta segunda tendência, Santos afirma que se deve conservar a utopia presente em Marx e descreve a direção da transformação social da seguinte forma:

No final do século [séc. XX] a única utopia realista é a utopia ecológica e democrática. É realista, porque assenta num princípio de realidade que é crescentemente partilhado e que, portanto, tem as virtualidades que Gramsci achava imprescindível na construção de idéias hegemônicas. Esse princípio de realidade consiste na contradição crescente entre o ecossistema do planeta terra, que é finito, e a acumulação de capital, que é tendencialmente infinita. Por outro lado, a utopia ecológica é utópica, porque a sua realização pressupõe a transformação global, não só dos modos de

produção, mas também conhecimento científico, dos quadros da vida, das formas de sociabilidade e dos universos simbólicos e pressupõe, acima de tudo, uma nova relação paradigmática democrática porque a transformação a que aspira pressupõe repolitização da realidade e o exercício radical da cidadania individual e coletiva, incluindo nela a carta dos direitos humanos da natureza. É uma utopia caótica porque não tem um sujeito histórico privilegiado. Os seus protagonistas são todos os que, nas diferentes constelações de poder que constituem as práticas sociais, têm consciência de que a sua vida é mais condicionada pelo poder que outros exercem sobre eles do que pelo poder que exercem sobre outrem. Foi a partir da consciência da opressão que nas últimas três décadas se formaram os novos movimentos sociais. (idem, p.43-4).

Minha compreensão sobre a transformação social, vinda da Psicologia Social, é mais modesta, mas não menos importante. Quando se fala em transformação social não se está referindo-a teleologicamente. A transformação atuada, segundo os dispositivos de investigação e intervenção, só pode ser avaliada a posteriori, na comparação com um primeiro momento. Esta é uma posição discutível e questionável, alvo de críticas como as que afirmam a conformidade da prática social. Porém, dentro desse campo teórico faz sentido que a transformação seja pensada desta maneira. O principal motivo dessa postura é a de considerar o ponto de partida das análises segundo posições éticas diferentes. Nesta pesquisa, a estratégia de colocar em diálogo a transformação social nos diferentes discursos seguiu a tentativa de respeitar essa diferença das posições éticas.

O segundo conceito que apresento é o de cidadania. Já muito discutido na literatura, também não vou me alongar em sua revisão³⁵. O que interessa neste instante é conseguir discernir o que trata a cidadania, uma vez que parece que tudo se faz em nome dela: ações governamentais; seminários promovidos pela esquerda; slogans de grandes empresas; campanhas publicitárias; grupos organizados em comunidades das periferias; ir à escola; conseguir um emprego; trabalhar numa empresa; etc. (WELMOWICKI, 2004)³⁶.

Maria de Lourdes Manzini Covre (2003, p.9 et. seq.)³⁷ define que “ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano”, adicionando que esta situação está descrita na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU (1948)³⁸, cujas matrizes se

³⁵ Algumas longas revisões, cf. PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. CARVALHO, Jose Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

³⁶ WELMOWICKI, José. **Cidadania ou classe? O movimento operário da década de 80**. São Paulo: editora “Instituto José Luís e Rosa Sundermann”, 2004.

³⁷ MANZINI COVRE, Maria de Lourdes. **O que é a cidadania**. São Paulo: brasiliense, 2003. 3ª ed. (coleção primeiros passos, 250).

³⁸ UNIVERSAL Declaration of Human Rights. Disponível em: <<http://www.un.org/Overview/rights.html>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

encontram na Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776)³⁹ e da Revolução Francesa (1798). Por elas se promulga que o Homem nasce livre e igual em dignidade e direitos; dotados de razão e de consciência, devendo agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. Esses princípios de liberdade e igualdade seriam os alicerces do contrato social que dá origem ao Estado civil (liberal).

Em linhas gerais, a condição de cidadão se caracteriza pelo indivíduo no gozo de seus direitos respeitados, caracterizados por Thomas Humphrey Marshall (1967)⁴⁰ através de uma tipologia de direitos tripartite: direitos civis (direitos necessários à liberdade individual, de dispor sobre o próprio corpo), direitos políticos (direito de participar no exercício do poder político) e direitos sociais (atendimento das necessidades humanas básicas e ao bem-estar econômico, e segurança ao direito de participar). Além dos direitos, a condição de cidadão também se caracteriza pelo cumprimento de deveres, que incluem a disposição de seus dons e talentos para construção de uma vida coletiva melhor.

Como observa Liszt Vieira (2001, p.37)⁴¹, a cidadania concerne à relação entre Estado e cidadão (especialmente no tocante a direitos e deveres), devendo-se considerar as circunstâncias que a possibilitam. Em outras palavras, as circunstâncias históricas que transpassam essa relação. Nesse sentido é que os trabalhos que recuperam a origem do termo fazem uma descrição desde como a cidadania era vivida na Grécia antiga até a constituição dos Estados modernos. Seguindo essa linha, Manzini Covre (op. cit, p. 21 et. seq.) coloca que uma das formas de compreender a cidadania atualmente é ver como ela se desenvolveu juntamente com o capitalismo e sua veiculação a quem a instaurou nesses moldes. Por essa reconstituição, se encontra a teoria política liberal e seu cruzamento com o capitalismo, demarcada a partir da Revolução Francesa (com a descentralização do Estado monárquico em três poderes – executivo, legislativo e judiciário –, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789)⁴² e a instauração do Estado de Direito⁴³), com base nos pensadores iluministas (Hobbes, Locke, Rousseau e Kant – que a autora chama de autores burgueses)⁴⁴.

³⁹ DECLARATION of Independence. Disponível em: <<http://www.ushistory.org/declaration/document/index.htm>>. Acessado em; 07 Set. 2005.

⁴⁰ MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

⁴¹ VIEIRA, Liszt. Notas sobre o conceito de cidadania. **BIB**. São Paulo, n° 51, 1° semestre 2001, p. 35-47.

⁴² DECLARATION des Droits De L'homme Et Du Citoyen. Disponível em: <http://www.elysee.fr/elysee/francais/les_institutions/les_textes_fondateurs/les_textes_constitutionnels_anterieurs/la_constitution_du_24_juin_1793.22375.html>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁴³ Para esclarecimentos sobre as peculiaridades do Estado de Direito e sua emergência, cf. FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **A democracia no limiar do século XXI**. São Paulo: editora saraiva, 2001. cap. 8.

⁴⁴ De fato, a busca dos princípios do liberalismo (com os modelos implícitos de Estado, sociedade e indivíduos) deve ser baseada nesses autores.

Seguindo as etapas do desenvolvimento capitalista liberal, encontram-se diferentes modos de organização estatal e, conseqüentemente, do exercício da cidadania. Vieira (op. cit., p. 37 et. seq.) descreve essa trajetória partindo da cidadania segundo o liberalismo, seguindo pela crítica comunitarista (com as críticas marxistas ao modelo capitalista liberal e suas propostas), crítica social-democrata (com a conquista dos direitos sociais – Marshall – e o advento do Welfare State), crítica nacionalista (em que se critica o indivíduo reconhecido apenas pelos seus direitos, mas também pela sua identidade), crítica multiculturalista (com o processo de globalização, na qual se deve pensar a cidadania vinculada a *pessoa universal*) e crítica feminista.

Apesar das diferentes metamorfoses capitalistas, não é tarefa difícil reconhecer o fundo liberal que ganha novo fôlego. Santos (op. cit., p237-9) descreve a teoria política liberal segundo quatro pontos de articulação com o princípio da cidadania: 1) o princípio de subjetividade é mais amplo que o de cidadania. Os indivíduos livres e autônomos não necessariamente correspondem ao cidadão. 2) o princípio da cidadania abrange exclusivamente a cidadania civil e política. Seu exercício acaba se reduzindo ao voto, gerando a redução da participação política típica de um sistema representativo. Isso leva à naturalização da política, onde parece natural existir Estado (que é o outro lado da passividade dos cidadãos) e indivíduos (segundo o fundamento da igualdade formal) segundo um credo liberal. 3) a marginalização do princípio de comunidade, na qual o contrato social se assenta numa obrigação política vertical cidadão-Estado, afastando os cidadãos da obrigação política horizontal cidadão-cidadão. 4) concebe a sociedade civil de forma monolítica. Sendo a sociedade civil o mundo do associativismo voluntário, todas as associações representam igualmente a liberdade e autonomia dos indivíduos e seus interesses, havendo indiferenciação entre todas elas.

Parece que, apesar da cidadania ter mudado com os diferentes momentos históricos, esses traços liberais ainda hoje tendem a se fazer presentes no exercício da cidadania. Porém, o enfoque atual é de colocar a cidadania mais do que apenas um *status*⁴⁵, aproximando-a novamente da própria essência do indivíduo na sociedade e conferindo-lhe um potencial emancipador. Nessa linha, Manzini Covre descreve uma dubiedade da cidadania: ao mesmo tempo em que a cidadania está demarcada pelos direitos e deveres dentro de um padrão

⁴⁵ “a cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status” (MARSHALL, op. cit., pg. 64).

estatal⁴⁶, o exercício e a apropriação da cidadania funcionam como agentes de transformação dessas delimitações. Esse é um princípio que a autora elabora a partir de Marx, que acredita que os Homens fazem história segundo determinadas condições, isto é, embora limitados em sua evolução pelas condições existentes, são eles mesmos que vão criar novas condições e, diante delas, serão novos Homens (MANZINI COVRE, op. cit, p. 36)⁴⁷.

Traçando as ligações entre o conceito de cidadania e o de educação ao longo da história, Marlene Ribeiro (2002)⁴⁸ mostra como as condições de educação e cidadania grega e moderna não foram desenhadas para justificar a participação política de todos os indivíduos dessas sociedades, reiterando que os princípios abstratos de liberdade e igualdade implícitos à cidadania fazem parte de um projeto liberal burguês. Nesse sentido, a autora também aponta para a mesma direção que Manzini Covre ao referir-se à relação entre educação e cidadania nas camadas populares atualmente no Brasil: os limites da cidadania podem ser alargados pela participação dos sujeitos interessados na conquista de direitos.

Graciela Mota (2005) também acredita no exercício da cidadania como uma possibilidade para a emancipação de quem a exerce, mas com inúmeras ressalvas (informação verbal)⁴⁹. Sua crítica parte do cunho jurídico-normativo da cidadania, cuja expressão se traduz pelos direitos e deveres validados pelo Estado através de normas e medidas de implementá-las, culminando numa cidadania pautada no resgate das necessidades da vida cotidiana e da cultura política dos indivíduos. Nesse sentido, o exercício da cidadania deve partir do resgate da dimensão política de cada ação e do reconhecimento da função coletiva de cada sujeito, que privilegia o *conversar*⁵⁰. Isso implica em consciência política e atuação junto aos outros nos diferentes espaços que constituem a vida cotidiana⁵¹. Portanto, o exercício da cidadania não seria apenas aprender informações e vivências restritas ao cunho jurídico-normativo (uma educação da cidadania ideologizada de transmissão de valores), mas aprender a lidar com os dilemas da vida cotidiana, nos seus diferentes espaços, através da atuação junto aos outros. Essa seria a evidência da co-responsabilidade e compartilhamento coletivo dos dilemas, que

⁴⁶ Lembro neste ponto que atualmente existem tentativas de delimitar a cidadania segundo um padrão mundial.

⁴⁷ Manzini Covre credita à transformação subjetiva de cada pessoa a força motriz das demais transformações sociais (idem, p. 64), apesar de dar a devida importância à conservação das condições mínimas de democracia para o exercício da cidadania.

⁴⁸ RIBEIRO. Marlene. Educação para a cidadania: questões colocadas pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, Jul./Dez. 2002.

⁴⁹ Informação fornecida por Graciela Mota no IV Simpósio Internacional de Psicologia Política, em 2005.

⁵⁰ Versar junto ao outro.

⁵¹ Esses espaços seriam: privado, semi-privado, semi-público, público, civil e parlamentar.

caracterizaria a atuação política do cidadão⁵². Nesse sentido, a proposta de Mota é a de propiciar a educação política para haver cidadãos com participação política efetiva.

Longe de esgotar esse debate, o que se encontra em comum é o que afirmo no começo da exposição deste conceito: tudo se faz em nome da cidadania, atribuindo-se um sentido de emancipação de quem a exerce e de exaltação da natureza do sujeito/cidadão, como que numa ruptura com os moldes do liberalismo.

O terceiro e último conceito que apresento é o de exclusão. Ribeiro (1999)⁵³ aponta que a categoria sociológica exclusão, em seu sentido atual, é usada para compreensão dos processos que configuram a “questão social”, adquirindo visibilidade e força explicativa associada à realidade da intensificação da pobreza produzida pelo desemprego. A autora coloca que a categoria é erroneamente usada para apenas evidenciar as situações de desemprego e aumento da pobreza (a realidade da exclusão), assinalando a crítica de autores que remetem-na também aos processos sociais produtores dessa condição.

O resultado desse mau uso se traduz das seguintes formas: 1) dada a realidade da exclusão, propõem-se ações que definem os excluídos como objetos de políticas de inserção. Isso oculta o fato da exclusão estar ligada tanto ao desemprego estrutural e tecnológico do capitalismo avançado, quanto à conseqüente destruição de direitos conquistados historicamente e instituídos pelo Estado social. 2) o olhar culturalista sobre a exclusão (marcado pelo vínculo com a pobreza) contribui para chamar a atenção sobre as diferenças (raça, gênero masculino, etnia, etc.), mas deixa de lado as relações sociais contraditórias às quais estão presos os sujeitos excluídos e os sujeitos que controlam e decidem impor aos primeiros o estado de exclusão. 3) o conceito de exclusão define as camadas populares (os excluídos) pelo negativo – vitimizandoo-as, obscurecendo os processos sociais produtores da pobreza e, principalmente, as ações dos movimentos sociais como ações de luta e de construção de novas relações sociais.

Por fim, Ribeiro argumenta que as derivações políticas do conceito de exclusão desviam a atenção que deveria centrar-se na compreensão da guerra que o capital, na sua feição neoliberal, move contra o trabalho, dificultando a formulação de estratégias para o enfrentamento à realidade e ao estado de exclusão (idem, p. 47).

⁵² Com ponto de vista semelhante, segundo o prisma sociológico, cf. JELIN, Elizabeth. Construir a cidadania: uma visão desde baixo. **Lua Nova**, n° 33, p. 39-57, 1994.

⁵³ RIBEIRO, Marlene. Exclusão: problematização do conceito. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 35-49, jan./jun. 1999.

Por outro lado, Ianni Régia Scarcelli (2002)⁵⁴ aponta que “exclusão” não pode ser pensada sem sua correlata “inclusão”⁵⁵. Em resgate do significado dos termos e de suas relações, que privilegia o significado da exclusão, a autora distingue duas ordens de problemas relativos à dialética exclusão/inclusão: 1) do ponto de vista do pensamento lógico – referente à relação entre normal e patológico, à questão da diferença e como esta se manifesta no âmbito social. Os critérios de classificação entre normais/anormais, doentes/saudáveis, empregados/desempregados, etc., norteiam a adoção de políticas públicas que têm propósitos de práticas inclusivas dos grupos “excluídos”, mas acabam resultando exatamente no seu oposto. Isso seria fruto da relatividade do que se considera excluído e incluído, do jogo dialético entre exclusão/inclusão e da determinação do referente na adjetivação do que se considera bom/mau, correto/incorreto, justo/injusto, etc. (idem, p.15-22). 2) do ponto de vista dessa apropriação no âmbito social – referente à possibilidade de se construir (ou não) uma nova forma de explicar a organização e a estrutura social contemporânea, geradora de uma desigualdade que é traduzida por *pobreza* e configurada enquanto nova questão social.

Neste segundo ponto de vista, Scarcelli relata que a exclusão é pensada no âmbito social segundo duas vertentes: autores que acreditam que os males sociais contemporâneos estão configurados segundo uma nova ordem global e, por isso mesmo, a exclusão social também deve ser pensada segundo novos paradigmas; autores que defendem que a exclusão social não é uma novidade, pois ela é inerente ao modo de vida da sociedade capitalista e ao respectivo modo de inclusão degradante que ela gera. (idem, p. 23-37).

Seguindo a tendência desta segunda classe de autores, Scarcelli defende que a exclusão social é uma nova designação de apresentação da pobreza, que vem na esteira da falência daquilo que se acredita ser um dogmatismo marxista de geração dessas condições. Portanto, jargão que camufla as condições geradoras da desigualdade social, encoberta segundo os apelos à inclusão. Na mesma linha, ao tratar da polêmica sobre os modos de “produção de subjetividade” associados à nova questão social, a autora considera que

(...) se uma das polêmicas em torno do tema exclusão social está no fato de substituir conceitos marxistas por outros que explicitem fenômenos de ordem subjetiva, essa é uma falsa polêmica. As formas de produção da ‘subjetividade’, traduzidas pela angústia emergente no momento de caos em que vivemos não deveriam estar fora das discussões que se voltam para a questão social. Se o novo na temática exclusão social é a questão da

⁵⁴ SCARCELLI, Ianni Régia. **Entre o hospício e a cidade: exclusão/inclusão social no campo da saúde mental**. 2002. 259 p. Tese (doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

⁵⁵ Outras discussões, cf. SAWAIA, Bader Burihan (org.) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis: Vozes, 2002. 4ª ed.

angústia perante a desagregação do liame social, não se justifica a criação de novas categorias; não é criando novas categorias que incluem a temática ‘subjetividade’ que será possível enterrar o conceito de classe social. (idem, p. 41).

Também longe de esgotar a discussão sobre o conceito de exclusão, fica clara que sua conceituação ganha força em referência à questão social. Decorrente de uma compreensão sobre as causas geradoras da pobreza e desigualdade desse quadro, ações são propostas com o objetivo de inclusão dos grupos excluídos. Porém, o modo como a dialética exclusão/inclusão está arraigada na sociedade torna muitas das práticas inclusivas uma reprodução da exclusão. Do debate das duas autoras expostas, chamo atenção para as derivações políticas da “exclusão” que, mais do que de fato combater a questão central de sua geração, parecem apenas corroborá-la.

Como se percebe, os três conceitos abordados guardam ligações entre si: todos eles estão imersos numa compreensão de sociedade. Deixo claro que as ligações entre esses conceitos são trabalhadas ao longo do trabalho. Tentei fazê-las, principalmente, através do conceito de sociedade civil, por ser um bom analisador para se pensar a sociedade e o Estado em que vivemos.

Outra consideração é de que tentei apontar as compreensões sobre estes conceitos por autores vindos de diferentes disciplinas (em geral, Sociologia e Psicologia). É importante fazer essa diferenciação, pois apesar de tratar dos mesmos conceitos, os autores partem de pontos diferentes, o que torna relativa a leitura dos mesmos quando confrontadas. Com isso, deixo claro minha posição de que neste trabalho estou trabalhando com possíveis interpretações da realidade, e não de uma realidade reificada.

Por fim, também no caso estudado as noções de transformação social, cidadania e exclusão estão presentes. Na medida do possível, tentei configurá-las no discurso de seus atores.

1. A “CONSTRUÇÃO” DO TERCEIRO SETOR NO BRASIL

Este capítulo é dedicado à compreensão do que é o Terceiro Setor e seu papel, seja pela abordagem dominante, quanto pelas críticas feitas a esse padrão emergente de intervenção social. Meu objetivo norteador foi indagar sobre as peculiaridades do universo institucional na qual a Fundação A e o Projeto B estavam inseridos.

Inicialmente, encontrei vasta bibliografia advinda da Administração. São trabalhos focados principalmente nos modos como montar e gerir uma organização sem fins lucrativos. Em geral, todos seguem a mesma linha de justificativa da emergência do Terceiro Setor, sendo permeados por um otimismo de transformação social possibilitada por uma gestão de ponta.

Só encontrei o contraponto crítico quando abordei o assunto segundo outras disciplinas, como a Economia e as Ciências Sociais (Sociologia e Ciência Política). A partir delas foi possível compreender como o Terceiro Setor está imerso numa gama de contextos que não aparecem ao olhar desatento.

Nas páginas seguintes, apresento o Terceiro Setor através da literatura dominante, trazendo à tona algumas ligações com seu contexto, a saber, a arquitetura político-econômica que lhe sustenta e produz o próprio cenário que se tenta remediar, discorrendo sobre: 1) a origem norte-americana do termo e sua evidente conexão com a respectiva tradição liberal. 2) a operação de “construção” de *fora* para *dentro* do Terceiro Setor no Brasil, apesar das tentativas de historicização. 3) a origem das ONGs no contexto internacional, sua introdução no Brasil e agregação ao Terceiro Setor. 4) a mudança de foco para uma *tipologia organizacional*. 5) a tri-setorialidade subjacente e a defesa do Terceiro Setor. 6) o papel de atores políticos das organizações do Terceiro Setor e as implicações da eficiência e eficácia na questão social. 7) consonância com correntes de pensamento contemporâneos e o suposto potencial transformador. 8) finalmente, explicitar mudança do papel do Estado nessa nova ordem.

Mais do que apenas apresentar o universo institucional na qual meu caso se insere, acabei por elaborar alguns pontos de vista sobre o tema. Dito isso, advirto que esta explanação não esgota a questão do Terceiro Setor nem pretende ter uma postura neutra. No que se refere ao primeiro ponto, creio que a leitura deste capítulo seja suficientemente esclarecedora sobre o assunto, mesmo não sendo uma elaboração completa e exaustiva. Quanto ao segundo, sou muito claro na posição de que o Terceiro Setor é tratado enquanto um tipo específico de

organização dentro do universo organizacional. Sendo assim, está sujeito a todas as conseqüências por ser enquadrado enquanto tal. Isso não desmerece o mérito de sua existência. Tentando transitar pela linha tênue das opiniões que desqualificam o Terceiro Setor e aquelas que depositam certa dose de esperança, que redigi este capítulo.

1.1. Sobre a origem do termo

Segundo Peter Dobkin Hall⁵⁶ (1994), a própria história americana sempre foi marcada pela filantropia e pelas associações voluntárias. Entretanto, é apenas à partir da década de 50 que as entidades que praticavam a filantropia, tal qual associações voluntárias e fundações, passam a ser devidamente reconhecidas. Um marco importante para o reconhecimento dessas entidades foi a “invenção” do *nonprofit sector* (Setor Sem Fins Lucrativos). Hall (idem, p.21-26) descreve que as fundações estavam na mira do congresso americano, acusadas de concentração de poder e ameaça ao governo democrático. Tempos de guerra fria e ameaça comunista. Tais considerações acabaram por favorecer o investimento em pesquisas, por parte das fundações, sobre as instituições que recebiam benefícios fiscais. O resultado foi o nascimento do *nonprofit sector* – que se caracterizava por ser voluntário, ter como finalidades ações de caridade, financiadas por doações, e serem sem fins lucrativos – e o estabelecimento das relações entre tal sorte de instituições com os ideais da livre iniciativa, da filantropia e do associativismo da população norte-americana.

Nessa mesma esteira é que o termo “*Third Sector*” ganhou corpo, no final da década de 70, quando as instituições que tratavam do mesmo filão foram finalmente reconhecidas como um setor coerente da política, economia e vida social da América (idem, p.26). Miguel Darcy de Oliveira (1999)⁵⁷ precisa que o termo foi cunhado por John D. Rockefeller 3rd, em texto de 1978, quando menciona a existência de um sistema de três Setores: governo, mercado e setor privado sem fins lucrativos, invisível até então (ROCKFELLER, 1993 in idem, p. 26) Portanto, naquele país o conceito de organizações de caridade com isenções fiscais enquanto um setor único e coerente data de pouco menos do que quarenta anos (HALL, op. cit., p.03).

Assim, apesar das idéias sobre caridade, práticas filantrópicas e algumas formas de associações voluntárias datarem desde o início da colonização norte-americana, a maneira como ela é institucionalmente praticada atualmente é relativamente nova (idem, p.04).

⁵⁶ HALL, Peter Dobkin. Historical perspectives on Nonprofit Organization. In: HERMAN, R. D. (and Associates). **The Jossey-Bass Handbook of nonprofit leadership and management**. San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1994.

⁵⁷ OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Cidadania e globalização: a política externa brasileira e as ONGs**. Brasília: Instituto Rio Branco, Fundação Alexandre Gusmão, Centro de Estudos Estratégicos, 1999.

A tradição norte-americana se organiza em torno da idéia de que a população desempenha papel fundamental no desenvolvimento social, uma vez que atrai para si funções e responsabilidades, que por sua vez é o que caracteriza o modelo democrático de seu modelo de governo (PUTNAM, 1993 in FISHER & FALCONER, 1998, p.13)⁵⁸. Logo, uma das características marcantes do modelo norte-americano que favorecem seu Terceiro Setor é a participação da sociedade em atrair a cooperação tanto de indivíduos como de grandes corporações: o *associativismo* (tocquevilliano). Smulovitz (1997 in idem, ibidem) ressalta que o crescimento do Terceiro Setor naquele país não se dá apenas pela forte marca dos valores tradicionais daquela cultura, mas pela confiança dessas organizações em gerar resultados.

Conhecer a origem do termo não é, portanto, um preciosismo na investigação da origem de um nome, mas serve, principalmente, para discernir o contexto na qual ele está imerso. Seguindo essa linha, Leilah Landim (1999 in MONTAÑO, 2002, p.53)⁵⁹ é clara quando observa que o “Terceiro Setor tem nacionalidade clara. É de procedência norte-americana, contexto onde associativismo e voluntariado fazem parte de uma cultura política e cívica baseada no individualismo liberal”.

1.2. A construção de uma “promessa”: Banco Mundial, Governo Federal e Empresariado

A importação do termo ao Brasil ocorreu nos anos 90. Falconer, que aponta para três responsáveis pela construção da “promessa” do Terceiro Setor brasileiro, indica que o termo foi utilizado pela primeira vez no país por Landim, em 1993, pesquisadora do ISER “no âmbito do Johns Hopkins Comparative Nonprofit Sector Project, pesquisa internacional realizada em 28 países. Este projeto conta com um pool de financiadores de 48 instituições das quais, note-se, nenhuma é de origem brasileira” (FALCONER, op. cit., p.11). O autor demonstra que tal construção deu-se *de fora pra dentro*: de fora do país e de fora do setor para dentro dele. Ou seja, pelos organismos internacionais e multilaterais. Falconer retoma o papel do Banco Mundial como sendo a instituição internacional que mais contribuiu para a consolidação e disseminação desse campo no mundo em desenvolvimento. Segundo o autor, o Banco Mundial “não se intimida em pressionar um governo e reconhecer e desenvolver

⁵⁸ FISHER, Rosa Maria & FALCONER, Andres Pablo. Desafios da parceria Governo Terceiro Setor. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 33, n. 1/2, p. 12-19, Jan./Mar. 1998.

⁵⁹ MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

relações de colaboração com as ONGs⁶⁰ de seu país (...) além de “recomendar fortemente” aos países-membro a adoção de leis para estimular o Terceiro Setor” (idem, p.12). Por conta disso, todos os países do antigo bloco soviético criaram, no início da década, leis que instituíam e regulamentavam a atuação de organizações privadas sem fins lucrativos. No final da década de 90 foi a vez dos países “em desenvolvimento” e dos países asiáticos serem impulsionados para tal (idem, ibidem). No caso brasileiro, houve algumas adequações, entre elas a Lei 9.790/99 (FERRAREZI, 2002, op. cit.) – conhecida como lei do Terceiro Setor, que qualifica as entidades sem fins lucrativos perante o Poder Público como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e “introduz uma nova concepção de esfera pública social, que possibilita firmar parcerias entre Estado e sociedade civil sobre novas bases mais condizentes com as atuais exigências de publicização e eficiência das ações sociais”.⁶¹

O segundo responsável pela “promessa” do Terceiro Setor no Brasil, segundo Falconer, foi o Governo Federal⁶². A reforma administrativa promovida pelo governo Fernando Henrique Cardoso, chamado de Plano Diretor de Reforma do Estado, de responsabilidade do MARE (Ministério da Administração e Reforma do Estado), chefiado pelo então ministro Luis Carlos Bresser Pereira, tinha como pilar central a idéia de que a crise brasileira era “uma *crise de Estado*, da estratégia estatizante e do modelo de ‘administração pública burocrática’. Como resposta a este esgotamento, propõe o conceito de ‘administração pública gerencial’, caracterizada pela *eficiência e qualidade*, descentralizada e com *foco no cidadão*” (BRASIL, 1995, in FALCONER, op. cit, p.14, grifo do autor). Uma vez que as reformas gerenciais foram sendo executadas é que o “nascimento” do Terceiro Setor foi sendo possível. Inúmeras são as críticas feitas a tais reformas e a seus mentores. Dentre elas, destaco Carlos Montaña (op. cit, p.39-47), que contundentemente aponta para a estreita ligação entre a reforma gerencial do Estado e o consenso de Washington – ou seja, houve apoio maciço ao governo por agencias internacionais, segundo seus ditames –, mostrando que as reformas políticas estavam subordinadas ao imperativos econômicos, isto é, que a obediência aos fundamentos macro-econômicos eram patentes.

⁶⁰ Segundo Falconer, para o Banco Mundial, Third Sector é sinônimo de Non-Governmental Organization Sector (idem, p.11).

⁶¹ Prefácio de Ruth Cardoso in idem, p.06

⁶² “de acordo com os documentos do mesmo, uma das quatro áreas principais da política social do governo de Fernando Henrique Cardoso é o da parceria com a sociedade civil (as outras áreas são: articulação entre planos econômicos e projetos sociais, busca de eficiência/racionalização das políticas sociais, e ações focadas de combate à fome e bolsões de pobreza)” (Falconer, op. cit., p.13).

O terceiro, e último responsável para o reconhecimento desse “novo espaço institucional”, foi a setor empresarial, como por exemplo o Grupos de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), o Instituto Ethos ou, mais recentemente, o Instituto para o Desenvolvimento do Investimento Social (IDIS). Falconer (op. cit., p.17) ressalta que ainda são necessárias maiores pesquisas para afirmar-se com firmeza a paridade entre o discurso e prática empresarial e os reais benefícios no investimento Social. Não desenvolvo, neste momento, as discussões a respeito do ativismo social provenientes do mundo empresarial.⁶³

Claro está que a adoção do termo carrega consigo um ideal liberal implícito. Ou seja, inerente às “recomendações” do Banco Mundial, à reforma gerencial do Estado e ao “ativismo social empresarial”, não é missão difícil reconhecer os arranjos neoliberais⁶⁴ próprios à emergência do Terceiro Setor.

Na tentativa de dar história ao Terceiro Setor brasileiro, provando que tais organizações que o compõem também sempre existiram, encontra-se o trabalho de Leilah Landim (1993)⁶⁵, que num rico levantamento sobre o histórico do “setor sem fins lucrativos”, aponta que as ações de cunho filantrópico marcaram a história brasileira desde a colonização, estendendo-se até a atualidade através de vias diferentes, mas nunca deixando de haver existido. Por outro lado, Falconer (idem, p. 88-109) especifica origens múltiplas do Terceiro Setor, a saber: 1) igreja e instituições religiosas; 2) ONGs e movimentos sociais; 3) empreendimentos de serviços do Terceiro Setor; 4) para-estatais; 5) cidadania empresarial e fundações empresariais; todas na tentativa de “visibilizá-lo” aqui no Brasil.

Rosa Maria Fisher (2002, op. cit.) lembra que essa história deve ser pensada sempre sob o crivo das relações de tais entidades com o Estado. Nesse sentido, podem-se nomear três etapas diferentes, seguindo Edson Passetti (1999, op. cit., p.350-368): a) *filantropia privada*. Caracterizou-se pelas ações de entidades particulares (as instituições religiosas, como as Santas Casas de Misericórdia), havendo cumplicidade com o Estado. b) *filantropia estatal*. Em meados da década de 20 do século passado, o Estado volta suas atenções para esse cenário através de ações governamentais, assumindo papel central nas políticas sociais. c) *nova*

⁶³ Para uma leitura crítica sobre o assunto, cf. PAOLI, Maria Célia Pinheiro Machado. *Empresar e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

⁶⁴ Cf. PRADO, Eleutério Fernando da Silva. *Pós-grande Indústria e Neoliberalismo*. 2004. No prelo. Disponível em: <http://www.econ.fea.usp.br/eleuterio/ArtigosNaoPublicados/PosGrande_Neoliberal_2.pdf>. Acesso em: 07 Set. 2005., que considera a especificidade do neoliberalismo como um terceiro momento do Liberalismo (depois do liberalismo clássico e do liberalismo social).

⁶⁵ LANDIM, Leilah. **Para Além do Estado e do Mercado? Filantropia e Cidadania no Brasil**. Rio de Janeiro: ISER, 1993.

filantropia. É a volta das ações privadas, em que ações de órgãos não-governamentais estão garantidas por lei, na qual um “espaço” é aberto para o que viria a garantir as iniciativas de organizações rotuladas enquanto Terceiro Setor.

Portanto, a “filantropia” já eram praticadas no Brasil, mas o modo institucional como ela é atuada começou a ser esboçada a partir dos anos 70, culminando definitivamente nos anos 90. É nesse sentido que se fala em “nascimento” do Terceiro Setor no Brasil. Esse novo movimento se caracteriza por uma nova dimensão da “filantropia”, em que se combinam ações privadas e governamentais.

1.3. Ainda as ONGs...

Para entender melhor a emergência do Terceiro Setor no Brasil, deve-se também situar o surgimento e a inserção das Organizações Não-Governamentais (ONGs) no panorama internacional e brasileiro.

Antes da Segunda Guerra Mundial já existiam organismos internacionais de ajuda, como por exemplos a YMCA (World Alliance of Young Men’s Christian Association – 1855) e a Red Cross (1863/1880) (ANHEIER & CUNNINGHAM, 1994)⁶⁶, mas foi depois da guerra que a ajuda internacional, através do “setor sem fins lucrativos”, ganhou corpo (idem, p.100). O termo ONG surgiu no pós-guerra, consagrado pelos países fundadores da ONU, inserindo-o no artigo 71 da Carta das Nações Unidas, que restringia suas atuações à esfera de competência do Conselho Econômico Social (ECOSOC) (TAVARES, 1999, p.17)⁶⁷. A definição do que se tratava uma ONG, de 1946, era a de “todas aquelas não estabelecidas por acordo intergovernamental” (idem, ibidem). Essa nomenclatura, de representação perante a ONU⁶⁸, designava aqueles organismos que defendiam interesses independentes daqueles encabeçados pelos países que tomavam a cena. Como nos relata Octavio Paz (1990)⁶⁹, as duas grandes potências dominantes no momento tinham posturas imperialistas a seu modo: os Estados Unidos da América (EUA), seguindo as máximas da modernidade, em que a democracia (liberal e capitalista), deveria reinar; e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), em que Estado, Partido e força militar se confundiam na imposição das regras do jogo. Nesse cenário de disputa entre essas duas vertentes é que se deve contextualizar o surgimento das

⁶⁶ ANHEIER, Helmut K. & CUNNINGHAM, Kusuma. Internationalization of the Nonprofit Sector. In: HERMAN, R. D. (and Associates). **The Jossey-Bass Handbook of nonprofit leadership and management**. San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1994, p.102.

⁶⁷ TAVARES, Ricardo Neiva. **As organizações não-governamentais nas Nações Unidas**. Brasília: Instituto Rio Branco, Fundação Alexandre Gusmão, Centro de Estudos Estratégicos, 1999.

⁶⁸ Para maiores esclarecimentos sobre o sistema de representação, recomenda-se o site da ONU. Disponível em: <<http://www.un.org/esa/coordination/ecosoc/UNSystem.htm>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁶⁹ PAZ, Octavio. **Tiempo Nublado**. Barcelona: Biblioteca de Bolsillo, 1990.

ONGs, com seus programas de cooperação internacional para o desenvolvimento dos países do Terceiro Mundo (ANHEIER & CUNNINGHAN, op. cit., p.103; FERNANDES, 1996, p. 26⁷⁰), objetivando erradicar a pobreza, desigualdade e injustiça. Ou seja, suas ações de desenvolvimento e promoção social carregavam consigo o antagonismo entre ações desvinculadas dos governos e o trabalho desenvolvido a partir de um ideário dominante (que não mediu o caráter destrutivo da “modernização” no Terceiro Mundo).

Nos anos pós Segunda Guerra, com a crescente participação das ONGs no cenário internacional, suas ações foram ganhando mais espaço, reconhecimento e credibilidade nos Governos. Em 1996, o ECOSOC expandiu sua definição, “passando a englobar também as organizações não estabelecidas por entidade governamental – o que pode ser explicado pela maior importância das ONGs nacionais em diferentes atividades da ONU” (TAVARES, op. cit., p. 18)⁷¹. Como apontado por Tavares, a indefinição sobre o que seria uma ONG sempre sondou tal nomenclatura, a começar pela falta de um estatuto jurídico internacional que as regulamente. Atualmente, as parcerias das ONGs fazem-se presentes em agências internacionais como a ONU, através da United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), e não há dúvidas de suas forças sobre as influências exercidas no cenário e políticas internacionais⁷². Segundo Anheier & Cunningham, agências internacionais como o Banco Mundial, aprovam as ações das ONGs internacionais por promoverem ações locais que ajudam a reduzir os efeitos danosos causados pelo cenário macro-econômico de políticas sobre os grupos desfavorecidos (WORLD BANK, 1989; OECD, 1988b, 1990 in ANHEIER & CUNNINGHAN, op. cit., p.105).

No Brasil, o termo foi popularizado por ocasião da conferência Rio-92 (United Conference on Environment and Development – UNCED), ao lado de termos como *desenvolvimento sustentável* e outros que remetessem à participação social em torno da temática do desenvolvimento. Porém, foi a partir da década de 70 que passou a fazer parte do universo brasileiro. Com efeito, o termo ONG foi adotado no Brasil “mais por influência dos financiadores internacionais do que por uma tendência espontânea das organizações” (FISHER & FALCONER, op. cit., p.14). Segundo os mesmos autores, um outro motivo que garantiu a participação e crescimento das ONGs foi que

⁷⁰ FERNANDES, Rubem César. O que é o Terceiro Setor. In: IOSCHPE, E. B. (org.) **3º Setor: desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

⁷¹ Maiores informações disponível em: <<http://www.un.org/esa/coordination/ngo/>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁷² Uma leitura bastante otimista sobre o assunto, cf. SCHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização**. São Paulo: editora Hicitec, 1999. Em especial cap. 6.

(...) como a maioria dos financiadores procurava ligar sua imagem e seu nome ao esforço de erradicar os sistemas de governos totalitários e intolerantes, a expressão não-governamental era uma garantia de que as organizações que operavam os projetos comungavam a mesma fé democrática das organizações que recolhiam as contribuições e distribuíam os recursos que davam suporte às ações. (idem, ibidem)

Este segmento “não-governamental” caracterizava-se fundamentalmente pela oposição ao regime ditatorial de nosso país entre 60 e 80⁷³. Durante os anos 80, Ruth Cardoso (1996, p.08)⁷⁴ descreve que “foram as ONGs que, articulando recursos e experiências na base da sociedade, ganharam visibilidade enquanto novo espaço de participação cidadã”. Assim, mais do que um segmento “não-governamental”, o termo ONG serviu como um intermediário para esse “novo espaço”, precursor daquele que favoreceria a emergência do Terceiro Setor.

No período da ditadura, esse “espaço” era marcado pelo tom político e por unir os diversos segmentos da sociedade sob o objetivo comum de oposição ao regime vigente, fazendo um determinado sentido falar-se em fortalecimento da sociedade civil. Porém, convencionou-se que tal “espaço” transformou-se, magicamente, no precursor do espaço que viria a ser ocupado pelo Terceiro Setor (englobante das ONGs). No novo contexto também se usa a expressão “fortalecimento da sociedade civil”, mas em outro sentido. Meu friso é que, se esse termo foi importante na ditadura por carregar consigo a luta por um espaço próprio, autônomo e de democratização, hoje a identificação das novas organizações que compõe esse “espaço” como oposição – como sugerido pela expressão ONG – exige uma discussão mais atenta. Mais além, a própria compreensão de “sociedade civil” sofreu mudanças ao longo destes últimos trinta anos, sendo utilizada indiscriminadamente pela literatura do Terceiro Setor sem sua devida contextualização histórica e política, provando-se necessário o aprofundamento e debate sobre o assunto. Essa discussão será devidamente destrinchada no quarto capítulo.

Apesar de controverso, há uma diferença nos primórdios norte-americano do Terceiro Setor da “origem” brasileira: enquanto o componente filantrópico e a tendência ao *associativismo* foram elementos marcantes para a definição no primeiro, no segundo ele “nasce” com uma marca de politização. Falconer afirma, nesse sentido, que a diferença entre os “nascimentos” é a de que, no primeiro, a marca foi a da diferença e independência dos outros dois Setores (Estado e Mercado), enquanto no segundo, ele nasceu sob o “signo” da

⁷³ Sobre as formas de movimentos de oposição ao regime militar, cf. ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e Oposição no Brasil**: 1964-1984. Petrópolis: Editora Vozes. 1984.

⁷⁴ CARDOSO, Ruth. Fortalecimento da Sociedade Civil. In: IOSCHPE, E. B. (org.). **3º Setor**: desenvolvimento social sustentável. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

parceria entre os “Setores”. Segundo minha hipótese, caso se localize a origem do Terceiro Setor anterior aos anos 90, aceitando de forma tautológica que ele sempre existiu no Brasil e só era necessário “visibilizá-lo”, então não se deve colocar a “parceria” como marca de seu nascimento, já que não se pode caracterizar uma aliança entre os movimentos sociais dos anos da ditadura e o Mercado e o Estado. Porém, abdicando do fato das organizações do Terceiro Setor sempre ter existido, dando como ponto de partida sua construção de *fora para dentro*, então falar em parceria parece apropriado. Adiante descreverei que existem critérios para enquadrar uma organização como pertencente ao Terceiro Setor. Quanto ao tom supostamente “político”, o mérito dessa palavra e de sua centralidade nas organizações de Terceiro Setor receberá devido destaque.

1.4. Da indefinição “conceitual” à proposta de tipologia organizacional

O “nascimento” do Terceiro Setor herdou para si alguns impasses e dificuldades na eleição de seu nome: 1) as múltiplas formas institucionais que o compõe. O Marco Legal⁷⁵ e o Mapa do Terceiro Setor⁷⁶ tentam padronizar os tipos de organizações que podem compor o Terceiro Setor. 2) A gama de termos utilizados para justificar a inspiração do mesmo (como caridade, filantropia, assistencialismo, mecenato e o ativismo social empresarial). Cada um deles diz respeito a um contexto histórico diferentes, transmitindo a memória de uma longa história de divergências mútuas. Segundo Fernandes (op. cit., p.27), as contradições existentes nos termos estão confluindo para um mesmo ponto, apesar de ainda não estarem fundidas. 3) O tipo de agente e de ação realizada pelas organizações. Não há concordância quanto ao objetivo da ação e meio de atingi-lo. Apenas que é uma finalidade “pública”. Lester Salamon (1996, p.92)⁷⁷ aponta que existirem inúmeras formas de praticar tais ações, gerando uma incompatibilidade entre os agentes das diversas organizações, por não quererem ser confundidos entre si. Tentando solucionar e homogeneizar essa questão, o autor adverte para o “risco de permitir que a diversidade feche os nossos olhos para os traços comuns que uma realidade social deve representar” (idem, p.93). 4) O nome adotado para a organização. Há muita confusão entre os nomes das figuras jurídicas, as qualificações perante o Poder Público (por exemplo, OSCIP) e, por fim, o nome dado à organização (por exemplo, ONG, que não é um estatuto jurídico), carregado de ideais.

⁷⁵ Explicações claras sobre a legislação, cf. SZAZI, Eduardo. **Terceiro Setor: regulação no Brasil**. São Paulo: GIFE, 2003.

⁷⁶ MAPA do Terceiro Setor. Disponível em: < <http://www.mapadoterceirosetor.org.br/>>. Acesso em: 07 Set. 2005.

⁷⁷ SALAMON, Lester. Estratégias para o fortalecimento do Terceiro Setor. In: IOSCHPE, E. B. (org.) **3º Setor: desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Apesar do debate estar longe de uma solução definitiva, Falconer resume de forma elucidativa do que se trata o uso do termo no Brasil:

O termo terceiro setor, no uso corrente, é usado para se referir **à ação social das empresas, ao trabalho voluntário de cidadãos, às organizações do poder público privatizadas na forma de fundações e ‘organizações sociais’**. Mais do que um conceito rigoroso ou um modelo solidamente fundamentado em teoria – organizacional, política ou sociológica – terceiro setor, no Brasil, é uma idéia-força, um espaço mobilizador de reflexão, de recursos e, **sobretudo, de ação**. (FALCONER, op. cit., p.04, grifo nosso).

Mesmo sendo uma “idéia-força”, a tendência atual é a de precisar cada vez mais a “conceituação” do termo. É nesse sentido que Falconer propõe que se abandone a compreensão, de um modelo tri-setorial, despojado das suas implicações políticas e valorativas, para compreendê-lo, menos ambiciosa e exclusivamente, como uma *Tipologia Organizacional*, que classifica organizações em três grupos “puros”: *empresas comerciais* com finalidade de lucro, *entidades governamentais* e *organizações privadas sem fins lucrativos*; cada uma com seus pontos altos e baixos (idem, p. 35).

Nessa linha, atualmente existem as definições e classificações da proposta do Mapa do Terceiro Setor, ditadas pelo *Handbook on Non-Profit Institutions in the System of National Accounts* (Manual do Terceiro Setor no Sistema de Contas Nacionais)⁷⁸, fruto da parceria entre o Centro de Estudos da Sociedade Civil da Universidade Johns Hopkins (com bases nas pesquisas de Lester Salamon e seus colaboradores) e o Departamento de Estatística da ONU, recomendado pela ONU para ser aplicado pelos 180 países membros. O Mapa é um cadastramento espontâneo das organizações e dentre um de seus objetivos, destaca-se o dimensionamento da participação do Terceiro Setor nas economias nacionais, que possibilita: a) mensuração e agregação de dados econômicos detalhados sobre o Terceiro Setor dentro da estrutura do Sistema de Contas Nacionais (SNA) da ONU; b) conseqüentemente, comparação de dados em perspectiva nacional e internacional. A meta do Mapa é ser uma base ampla de dados que sirva como referência do Terceiro Setor no Brasil.

No capítulo 2 do manual⁷⁹, chega-se a uma definição que compreende cinco características estruturais e operacionais das organizações que compõem o Terceiro Setor: a) *organizações* – a entidade tem alguma realidade institucional. b) *sem fins lucrativos* – não são

⁷⁸ MAPA do Terceiro Setor. Metodologia. Disponível em: <<http://www.mapadoterceirosetor.org.br/conteudo.aspx?pg=21>>. Acesso em: 07 Set. 2005.

⁷⁹ Tradução do cap.2 e 3 do *Handbook on Non-Profit Institutions in the System of National Accounts*. Disponível em: <<http://www.mapadoterceirosetor.org.br/download.aspx>>. Acesso em: 07 Set. 2005.

dirigidas por metas e considerações comerciais; pode haver lucro, mas não são distribuídos para seus donos, fundadores, membros ou conselheiros; excedente deve ser reinvestido na missão da organização. c) *institucionalmente separadas do governo* – não é parte do aparato governamental (mesmo recebendo suporte financeiro) e não exerce autoridade governamental em seu benefício. d) *autogerida* – a organização controla suas próprias atividades, ou seja: controlar sua administração e operações, ter regulamentação interna de governança e desfrutar de autonomia. e) *não-compulsória* – a filiação, contribuição de tempo e dinheiro não é requerida ou obrigatória por lei nem fazem parte da condição de cidadania (ou seja, “voluntária”). No capítulo 3, descrever-se uma classificação para as organizações (especificar no que elas diferem). Para tanto, segue-se a Classificação Internacional de Organizações Não-Lucrativas (ICNPO) (baseado no Padrão Internacional de Classificação Setorial – ISIC, ferramenta do SNA), que usa como chave para classificação de cada organização a “atividade econômica”. Através de um quadro (dividido em 12 categorias principais que se subdividem em 30 subcategorias) é que se agrupam as organizações. O Mapa do Terceiro Setor adequou o sistema de classificação à realidade brasileira. Mas o cadastramento ainda está em andamento⁸⁰.

Em pesquisa preliminar⁸¹ realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em parceria com a Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais (ABONG) e o GIFE, fez-se uma identificação e classificação detalhada (quantas, onde, qual a idade, qual o porte, o que fazem, quantos assalariados empregam, crescimento entre 1996 e 2002, entre outras questões) das Fundações Privadas e Associações Sem Fins Lucrativos (FASFIL) no Brasil, à partir do Cadastro Central de Empresas (CEMPRE)⁸² do IBGE, para o ano de 2002. Pelo CEMPRE, identificou-se as organizações que, pela Tabela de Natureza Jurídica de 2002 (5 categorias), se enquadravam como Entidade Sem Fins Lucrativo (14 sub-categorias). Para a construção de estatísticas comparáveis internacionalmente, adotou-se como referência de definição das entidades a metodologia do *Handbook* (acima citado). Por esse critério, três figuras jurídicas do novo Código Civil de 2002 (Lei nº 10.406/02⁸³) se enquadravam: associações (art. 53-61),

⁸⁰ Dados do relatório de estatística do Mapa do Terceiro Setor de Julho de 2005 indicam 4.589 organizações cadastradas. Disponível em: <<http://www.mapa.org.br/estatisticas.aspx>>. Acesso em: 07 Set. 2005.

⁸¹ IBGE. **As Fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil 2002**. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

⁸² IBGE. Cadastro Central de Empresas. Disponível em: <http://www2.ibge.gov.br/servidor_arquivos/index.htm>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁸³ BRASIL. Código Civil. Lei nº 10.406 de 10 de Janeiro de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10406.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005.

fundações (art.62-69) e organizações religiosas (reconsideradas pela Lei nº 10.825/03⁸⁴). No confronto entre o *Handbook* e a Tabela de Natureza Jurídica, restaram 5 sub-categorias das Entidades Sem Fins Lucrativos: Organização Social; Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP); Outras Fundações Mantidas com Recursos Privados; Filial, no Brasil, de Fundação ou Associação Estrangeiras; Outras Formas de Associação. Para a classificação priorizou-se a identificação da finalidade da atuação à atividade econômica. Para tanto, à partir da Classification of the Purpose of Non-Profit Institutions Serving Households (COPNI – Classificação dos Objetivos das Instituições sem Fins Lucrativos ao Serviço das Famílias – reconhecida pela Divisão de Estatísticas das Nações Unidas), adotou-se uma “COPNI ampliada” (para adequação à Tabela de Natureza Jurídica e definições do *Handbook*), com 10 categorias divididas em 35 subcategorias. Porém, o procedimento foi baseado em interpretação do código CNAE (Classificação Nacional de Atividades Econômicas) do CEMPRE, que identifica a principal atividade econômica da entidade.

Alguns resultados interessantes: a) 500.157 entidades sem fins lucrativos pelo CEMPRE (de um universo de 5,3 milhões de organizações públicas, privadas lucrativas e privadas sem fins lucrativos), mas 275.895 FASFIL enquadradas pelo estudo; b) concentração de 44% no Sudeste, mas com proporcionalidade de entidades em relação à população de cada região brasileira; c) 62% criadas à partir de 1990 e com ritmo crescente de surgimento; d) proporcionalidade entre idade e porte (faixa de pessoal ocupado assalariado); e) 77% não têm empregados (ou seja, trabalho voluntário); f) apenas 7% com 10 ou mais assalariados; g) 1.541.290 assalariados (contra 500 mil servidores públicos federais na ativa e correspondendo a 5,5% dos empregados de todas as organizações formalmente registradas), concentrados: no Sudeste (40%), nas entidades de grande porte (1% das FASFIL concentram 61% dos assalariados), nas áreas de Educação (29%) e de Saúde (23%)⁸⁵, com média de renda de 4,5 salários (contra 4,3 salários da média do CEMPRE – salário mínimo de R\$ 195,38), melhor remunerados no Sudeste e na área de Educação (6,0 salários em média), maiores salários em entidades de grande porte; h) entre 1996 e 2002: crescimento de 107.332 para 275.895 FASFIL (157%); aumento de 48% de empregados; crescimento general, com destaque para aumento de 309% de FASFIL na área de meio ambiente, 303% em desenvolvimento e defesa de direitos e 252% nas associações patronais e profissionais.

⁸⁴ BRASIL. Lei 10.825 de 22 de Dezembro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.825.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005

⁸⁵ Distribuição das FASFIL por área de atuação (categoria) e número de pessoal ocupado assalariado: Religião, Desenvolvimento & Defesa dos Direitos, Associações Patronal & Profissionais: 58% entidades e 17% pessoal ocupado; Saúde, Educação & Pesquisa: 8% e 52%; Assistência Social, Cultural & Recreação, Habitação, Meio Ambiente & Proteção Animal: 26% e 23%.

Uma vez estabelecidas uma definição e classificação, estatuto jurídico, relacionamento perante o Poder Público e dimensionamento para comparações internacionais, supostamente a confusão terminológica estaria superada. Apesar disso, ainda pairam os mesmos equívocos sobre a adoção do termo “Terceiro Setor”, comprovável pelas definições dos inúmeros sites e livros sobre o tema. A certeza que aponto é que definitivamente o Terceiro Setor passou a ser visto segundo o paradigma das “organizações” (cujo universo aquelas sem fins lucrativo se enquadram) e pelo lado da atividade econômica (apesar de sua finalidade – social). Tira-se uma conclusão: o jargão está terminantemente marcado por um viés economicista inquestionável. Para reforçar essa evidência, exponho algumas características imputadas às “organizações do Terceiro Setor”, à luz da tri-setorialidade.

1.5. A tri-setorialidade e suas vicissitudes

A nomeação de “Terceiro” é obviamente atribuída pela existência de outros dois Setores⁸⁶. Alan Fowler (1997, p.22-3)⁸⁷ distingue os Setores segundo os propósitos a que servem: localizados segundo uma finalidade pública ou privada. Dessa maneira, as organizações do Primeiro Setor se localizariam na esfera pública, onde existiria uma área comum atingindo todos os cidadãos através de direitos e deveres, ambos impingidos pelo Estado. Esse seria o setor público, ou seja, o Estado, com sua lógica governamental marcada pela permanência e universalidade das políticas (CARDOSO, op. cit., p.08-9). Portanto, o Primeiro Setor, seria marcado pela atuação de órgãos governamentais na esfera pública, no qual público é sinônimo de estatal. O Estado mobilizaria seus recursos financeiros para oferecer serviços públicos à população, que contribui com o pagamento de impostos.

As organizações do Segundo Setor se localizariam na esfera particular, com sua lógica de Mercado, representada pelas atividades lucrativas e interesses particulares. Nele estaria a iniciativa das pessoas para sobrevivência e melhoria econômica. Aqui, privado é sinônimo de empresarial (idem, ibidem). Logo, tais organizações têm como marca a iniciativa privada – vista segundo a ótica dos negócios – para fins privados, isto é, o capital. Segundo essa ótica, o mundo dos negócios (Mercado) ofereceria mercadorias e serviços aos clientes que, ao pagarem por eles, dão subsídio à produção dos mesmos. Desse interjogo é que ele se caracteriza.

⁸⁶ Nunca é demais ressaltar que o modelo tri-setorial é um modelo explicativo das organizações administrativas. Este não tem relação com a nomenclatura adotada pelo modelo clássico de categorização das formas de produção na economia capitalista: setor primário, secundário e terciário.

⁸⁷ FOWLER, Alan. **Striking a balance**: a guide to enhancing the effectiveness of non-governmental organization in international development. London: Earthscan Publisher, 1997.

As organizações do Terceiro Setor seriam constituídas pela esfera privada, com a diferença de que esta buscaria interesses públicos. Este Setor se caracterizaria por movimentar a sociedade civil, com seus interesses particulares, para interesses públicos, ou seja, serviços análogos aos oferecidos pelo Estado. Essa terceira esfera poderia ser caracterizada como “uma esfera pública não-estatal de iniciativas privadas com sentido público” (idem, ibidem). A lógica presente seria a da sociedade civil “marcada pela defesa de interesses específicos e experimentação de formas inovadoras de ação” (idem, ibidem).

Steve Waddell (1998 in FALCONER, op. cit., p. 46) sintetiza um quadro de “tipos ideais”, atribuindo características a cada Setor, categorizadas por: interesse primário; sistema de poder; objetivos incluem; competências incluem; recursos incluem; e deficiências incluem.

Por sua vez, o tamanho de cada Setor e o que representam, segundo Fowler (op. cit., p.22-3), varia de país para país e é regulamentado por legislações específicas. O que determinaria os mesmo seria a ideologia política dominante na sociedade em questão ou o regime que está no poder, expressas através de políticas, legislações e escolhas de investimento na esfera pública ou privada. O autor compara dois modelos de organização entre os três Setores, característicos de vários países: o primeiro deles se referiria a países do hemisfério norte, tal qual os EUA, em que a sociedade está organizada de forma a limitar a função do Governo (*Government Sector*), encorajando tanto os empreendimentos privados (*Business Sector*) quanto a iniciativa voluntária (*Voluntary Sector*). Neste modelo, o Segundo Setor é o que ocupa maior espaço na sociedade. No segundo modelo, típico de países do hemisfério sul, o governo é a esfera mais presente e a ideologia de propriedade pública e planejamento central é o que torna o Estado a força primária da economia e do desenvolvimento social.

Fernandes (op. cit., p. 25-33) aponta para quatro motivos pelas quais se devem considerar as organizações do Terceiro Setor como independente dos outros dois Setores e englobantes das várias formas que o compõem: diferença em relação às ações do governo; diferença das ações do mercado; mesmo rótulo para suas ações; complementaridade entre as ações públicas e privadas. O cerne de sua argumentação é a defesa de um espaço “nem público nem privado”, rompendo a “dicotomia entre o público e o privado”, superada pelo fato de haver um espaço intermediário de interesses tanto públicos (coletivos), quanto privados (individuais), caracterizado pelo interesse individual (particular) em relação aos interesses coletivos (públicos).

Já na esteira de Salamon (op. cit., p.92-9), focado sobre a essência do Terceiro Setor e suas organizações, pode-se encará-lo segundo três faces distintas: 1) como “idéia” (valores

pressupostos). Seriam aquelas da iniciativa individual para o bem público, cuja liberdade e livre expressão do ser humano materializam-se na capacidade e obrigação de agir pelo bem-estar geral. Portanto, valores da solidariedade e da iniciativa individual em prol do bem público. 2) como “realidade”. Seriam as práticas adotadas pela rede de organizações que encarnam tais valores, que se fazem notar pela: grande força econômica movimentada; significativo e crescente número de empregos; presença marcante em determinadas áreas de concentração (vide censos); fonte de financiamento, principalmente do Governo e não de doações, como se costuma imaginar⁸⁸. Portanto, a “visibilidade” do Setor concretizaria-se pela aceitação de que inúmeras organizações movimentam capital financeiro, são nicho de ações e desenvolvem o “Capital Social”⁸⁹. 3) como “ideologia”. Seria a maneira como as organizações do Terceiro Setor são vistas em detrimento da “idéia” e “realidade”. Esta faceta acaba encobrindo as demais devido à “preocupações políticas e ideológicas conflitantes” (SALAMON, op. cit., p.96).

Sendo a faceta “ideologia” a dominante, Salamon (1998, p.10)⁹⁰ descreve alguns mitos que ofuscam o que de fato são as organizações do Terceiro Setor: a) *mito da virtude pura*. É o mito de que são voltadas estritamente para propósitos público. O autor relata o risco de poderem ser influenciadas para atender determinadas linhas políticas, perdendo a independência popular e indo contra governos e interesses coletivos, admitindo que “essas organizações podem acabar desempenhando uma função menor, de mera manutenção do sistema” (idem, ibidem). Por esse mito também se acredita que tais organizações não compartilham da vulnerabilidade e problemas que qualquer organização enfrenta, ou seja, a flexibilidade, efetividade, burocratização, morosidade, etc. b) *mito do voluntarismo*. O trabalho delas não está sedimentado apenas sob a iniciativa privada voluntária (há remuneração, profissionalização e força econômica) e do apoio financeiro filantrópico (investimentos são também governamentais). c) *mito da incompetência*. A ineficiência delas, vinda da tradição voluntária, seria desbancada pela profissionalização crescente da gestão e área afins (SALAMON, 1996, p.98-9). d) *mito da imaculada concepção*. Elas não seriam

⁸⁸ Essa afirmação tem base em dados de países como Alemanha, França e Estados Unidos (idem, p. 99). No Brasil, ainda faltam dados recentes sobre a fonte de recursos. Em dados de 1995, 61,1% dos gastos foram gerados pelas próprias entidades, contra 12,8% de contribuição do Estado (Szazi, op. cit, p.21). Portanto, não se poder afirmar dependência financeira do governo.

⁸⁹ Segundo prefácio da Lei 9.790/99, esta “visa, no geral, a estimular o crescimento do Terceiro Setor. Estimular o crescimento do Terceiro Setor significa fortalecer a sociedade civil. Fortalecer a sociedade civil significa investir no chamado Capital Social” (Augusto de Franco In FERRAREZI, op. cit., p.15). Ver definições de Capital Social individual e Capital Social coletivo em: DURSTON, John. Que es el capital social comunitario? **CEPAL**, nº 38, Santiago do Chile, Jul. 2000. (Serie Políticas Sociales). p.24 e 26.

⁹⁰ SALAMON, Lester. A emergência do terceiro setor: uma revolução associativa global. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 33, n. 1/2, p. 5-11, jan./mar. 1998, p.06.

novas e uma invenção americana, dado que caridade e altruísmo são tradições presentes em quase todas as sociedades, executados segundo veículos institucionais.

Essa classe de argumentos é partidária de que se mudou apenas a forma institucional de praticar a ajuda, com todas as implicações dessa operação. Nessa linha, faz sentido atribuir desafios e ser enfrentados pelas organizações do Terceiro Setor (idem, p.102-9): a) *desafio da legitimidade*. É a luta pelo reconhecimento perante os outros dois Setores e sociedade pela conscientização e disseminação de informações, estatuto legal e transparência contábil. b) *desafio da eficiência*. Refere-se à gestão, formação de gestores capacitados e criação de instituições formadoras e de referência. c) *desafio da sustentabilidade*. Trata da sobrevivência financeira e sustentabilidade do capital humano em jogo. d) *desafio da colaboração*. É a necessidade de estabelecer alianças estratégicas intra e intersetoriais.

Por essa exposição, percebe-se que o universo organizacional nomeado de Terceiro Setor, com todos seus desafios e justificativas existenciais, emerge camuflando um ponto central: longe de atacar diretamente a base dos problemas geradores da questão social, o que se observa é a transmutação da questão social para uma questão organizacional.

1.6. Implicações políticas e eficácia

O estatuto que as organizações do Terceiro Setor vêm assumindo não está recluso apenas à esfera organizacional, à geração de empregos (como defendido por J. Rifkin, 1996⁹¹) e à participação na economia. Ao oferecer e gerar bens e serviços, também se ostenta um papel “político” frente aos outros dois Setores.

Enquanto forma institucionalizada dos interesses da “sociedade civil”, as organizações do Terceiro Setor vão além da assunção do espaço aberto pelo Estado. Elas vêm se caracterizando como um espaço de questionamento aos efeitos do capitalismo (pelo acirramento das políticas neoliberais), assumindo o papel de contestação de um sistema global anônimo, lutando pela superação dos obstáculos que impedem a modernização, utilizando alianças e parcerias estratégicas para alcançar esse objetivo. No meu entender, a lucidez política dessa contestação estaria em saber da não personificação do processo de globalização, apesar de não haver legitimidade automática das organizações que defendem interesses humanitários, democracia e desenvolvimento (SIMANTOB, 2003)⁹².

⁹¹ RIFKIN, J. Identidade e natureza do Terceiro Setor. In: IOSCHPE, E. B. (org.) **3º Setor**: desenvolvimento social sustentável. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

⁹² SIMANTOB, Eduardo. Ainda falta muito para gente ser tratada como um verdadeiro mico. **InterAção**: a revista eletrônica do Terceiro Setor. São Paulo, ano VI, n. 25, Abr. 2003. Disponível em: <<http://integracao.fgvsp.br/ano6/04/opiniao.htm>> . Acesso em: 07 Set. 2005..

Por sua vez, ao assumirem esse papel de atores políticos, recai-se sobre os interesses inerentes ao jogo político. E com isso uma pergunta: como assumir uma posição que, por excelência, seria uma posição política de contestação ao sistema, colocando-se numa posição apolítica? À medida que as organizações do Terceiro Setor são consideradas como atores políticos, elas também passam a assumir uma posição clara em relação a algo que estão questionando. Resta outra pergunta: de que desenvolvimento político se está tratando? Se de fato os danos do capitalismo e da cartilha neoliberal fossem questionados, suas ações estariam focadas no combate à base do problema, ou seja, à mudança do sistema que produz a pobreza, injustiça e desigualdade, e não em ações que tendem a remediar o produto do sistema, na esperança de melhorá-lo.

É a contradição inerente às organizações do Terceiro Setor: ao mesmo tempo em que tentam remediar os danos do cenário macro-econômico de políticas; propõem políticas públicas; questionam o Estado assumindo parte de suas funções; e são a favor da democracia, protagonismo e “empoderamento”; não atuam diretamente no cerne da questão da mudança desse sistema que produz pobreza, injustiça e desigualdade. Como ilustrado por Bernardo Kilksberg (2001)⁹³, através de muitos dados oficiais, as políticas adotadas na América Latina e no Brasil nos últimos anos, mais do que terem favorecido o desenvolvimento social como consequência do desenvolvimento econômico, na verdade contribuíram para o aumento das desigualdades e pobreza de maneira gritante em nosso continente (e, obviamente, em nosso país). Pelas estatísticas, não é precipitado afirmar que ainda falta muito para o Brasil ser o “país do futuro”⁹⁴.

É nessa encruzilhadas sobre transformações sociais possíveis que se pensa as vantagens de um bom gerenciamento das organizações do Terceiro Setor. Corriqueira na linguagem do mundo organizacional, eficiência e eficácia são palavras que traduzem uma gestão de ponta e abundam a literatura sobre o gerenciamento dessas organizações. Mas no seu deslocamento para a questão social, lentamente o conflito da eficácia de uma ação no âmbito social vai aparecendo como ponto fundamental da limitação das próprias ações. À medida que o amadorismo da vontade de ajudar vai dando lugar à profissionalização das ações, as próprias vão se tornando mais efetivas. Nesse ponto acato as advertências de Fowler

⁹³ Cf. KILKSBERG, Bernardo. **Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social**. São Paulo, Cortez, 2001.

⁹⁴ Em notícia da revista *Veja*, sintetizou-se alguns dos indicadores divulgados por algumas agências internacionais apontando para o Brasil como potência do século XXI. São eles: líder na agricultura em 2015 (ministério das finanças da Inglaterra); potência mundial em 2020 (CIA – Central Intelligence Agency); Décima economia do mundo em 2002 (Banco Mundial – sendo que atualmente estamos em 13º); e quinta economia do mundo em 2050 (Banco Goldman, Sachs), compondo o chamado BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China – claro, ao lado dos EUA). *VEJA*. País do Futuro com data marcada. São Paulo, 26 de Jan, 2005, ano 38, nº4. Radar.

(op. cit., p.29), mencionando que o *aid system* virou um *aid business*, demandando alto nível de profissionalismo. Essa mudança do foco para a efetividade das ações caracterizaria a dominância dos valores mercantis sobre os valores da “solidariedade” e lógica do “setor voluntário”. Como demonstrado em pesquisa de João Helder Alves da Silva Diniz e Pedro Lincoln Carneiro Leão de Mattos (2002)⁹⁵, realizada com sete ONGs internacionais com sede e/ou representação no Brasil (Recife), a introdução de modernas práticas administrativas estão levando-as a uma transição ideológica da gestão social para a gestão estratégica, tornando-as mais funcionais e “aproximando-as da tendência do chamado “pensamento único” (neoliberalismo) e das idéias desenvolvimentistas, norteado pelas regras do mercado”, gerando uma inevitável e premeditada desfiguração de seu caráter original. Na mesma linha, mencionaria também os meandros da imposição das regras e da lógica do financiador para a ação pretendida (cf. ARANTES, 2000)⁹⁶ e a correlata sombra da lógica da captação de recursos (cf. MONTAÑO, op. cit., p.206-211).

Nesta perspectiva, o desafio colocado por Fowler (op. cit, p.33) é o das organizações do Terceiro Setor não perderem a identidade inicial para os valores de Mercado, fazendo ambos coexistirem sem a sobreposição de um pelo outro. Em argumentação semelhante, Diniz & Mattos (op. cit.) atentam para a necessidade de se construírem referenciais teóricos organizacionais próprios para as organizações Terceiro Setor.

Resta uma última questão: de que eficácia e transformação social se está tratando, dadas as metamorfoses do capitalismo? Parte da característica de contestação ao sistema sem, porém, mudá-lo radicalmente, apenas aperfeiçoando-o, pode ser caracterizada pelos postulados que têm como inspiração a aspiração de transformação e aperfeiçoamento do sistema em contraposição à já “derrotada” proposta de mudança do sistema: a Terceira Via.

1.7. Organizações do Terceiro Setor e Terceira Via?

O que a Terceira Via, uma teoria da filosofia política, tem a ver com as organizações do Terceiro Setor, um fenômeno organizacional? Ao sancionar a lei do Terceiro Setor, o então presidente Fernando Henrique Cardoso lembrou que as discussões sobre esse novo campo de atividade econômica estavam no marco da Terceira Via⁹⁷, apesar de não filiá-las estritamente

⁹⁵ DINIZ, João Helder Alves da Silva & MATTOS, Pedro Lincoln Carneiro Leão. Organizações não governamentais e gestão estratégica: desfiguração de seu caráter institucional-original? **IntegrAção**: a revista eletrônica do Terceiro Setor. 2002. Administrando. Disponível em: <<http://integracao.fgvsp.br/ano6/06/administrando.htm>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

⁹⁶ ARANTES, P. E. Esquerda e Direita no espelho das ONGs. **Cadernos ABONG**. Campinas, n. 27, Mai. de 2000. (Série ONGs: Identidade e desafios atuais).

⁹⁷ Lembro que ocorreram mudanças no termo “Terceira Via”, mas não nos processo subjacente ao mesmo.

enquanto tal⁹⁸, pensando-se nas parcerias entre as organizações do Terceiro Setor e um Estado que dirigisse o Brasil não apenas ao desenvolvimento econômico, mas também a uma sociedade mais democrática e igualitária (SILVA, 1999)⁹⁹.

Pela “política da Terceira Via”, encabeçadas por Anthony Giddens (1999¹⁰⁰; ORTEGA, 1999¹⁰¹) e criticada por autores como Marilena Chauí (1999)¹⁰², entende-se um programa de modernização geral da economia, do sistema político e do sistema de bem-estar social, na qual se busca a harmonia no capitalismo e na democracia, expressa através de uma teoria de economia, política e sociedade contemporâneas, resultando na redefinição dos papéis dos organismos que compõem essas esferas.

Tais idéias têm origem na cartilha da social-democracia européia, cuja pretensão era ser um projeto e programa econômico, social e político colocado além da direita liberal e da esquerda socialista-comunista. A proposta de superar a contradição entre essas duas correntes é o cerne do pensamento social-democrata: o socialismo pode ser alcançado por reformas progressivas do capitalismo, operada por mudanças políticas e econômicas.

Na ressurreição dos anos 90, Giddens (op. cit.) postula que as teorias políticas de esquerda estão se recuperando lentamente após a paralisia iniciada em 1989, com a queda do muro de Berlim e o posterior declínio e extinção da União Soviética, enfatizando a necessidade de desenvolvimento de uma estrutura que possa ser contraposta às duas doutrinas rivais, uma vez que a divisão entre direita e esquerda não faria mais sentido com a extinção da sociedade bipolar. Como bem sintetizado por Isleide Arruda Fontenelle (2002, p. 38)¹⁰³, “o fim do socialismo soviético representou, simbolicamente, a ausência de um avesso para o capitalismo”. Para Chauí (op. cit.), esse novo consenso teria como condição “desvincular a idéia de justiça social de igualdade social e afirmar a prioridade da iniciativa individual como instrumento de progresso coletivo contra o postulado obsoleto de propriedade coletiva dos meios de produção”.

Pois nesse ponto que se localiza o papel político das organizações do Terceiro Setor de contestação a um sistema global anônimo não personificada. Uma das facetas na qual estão

⁹⁸ FOLHA de São Paulo. Presidente cita a Terceira Via. São Paulo, 24 Mar. 1999. Brasil.

⁹⁹ SILVA, Carlos Eduardo Lins. FHC defende livre conversão da moeda. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 31 Out. 1999. Brasil.

¹⁰⁰ GIDDENS, Anthony. A Terceira Via em cinco dimensões. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 21 Fev. 1999. Mais!

¹⁰¹ ORTEGA, A. Sociólogo britânico inspira Terceira Via. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 08 de Ago, 1999. Mundo.

¹⁰² CHAUI, Marilena. Fantasia da Terceira via. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 18 Dez. 1999. Mais!

¹⁰³ FONTENELLE, Isleide Arruda. **O nome da marca**: McDonald's, fetichismo e cultura descartável. São Paulo: Boitempo, 2002.

apoiadas é sobre a suposta abolição da separação entre esquerda e direita, conceitos “obsoletos” com o fim do bi-polarismo, lutando-se pela “superação” dos problemas gerados pelo sistema capitalista, mas no sentido de sua melhoria, não de chegada ou mudança a outro sistema. Não se deve falar em igualdade social (proveniente de uma semântica de “esquerda”, que pregava a propriedade coletiva dos meios de produção), mas em justiça social (que pela nova semântica traduz que o progresso coletivo é alcançado quando as iniciativas individuais voltam suas atenções para as injustiças causadas pela sociedade), cujas soluções passaram a repousar na iniciativa individual (via institucionalização por organizações do Terceiro Setor, veículos de expressão da sociedade civil), empresarial (pela crescente imputação dos ditames da “responsabilidade social”) e governamental (regulador e parceiro das forças de mercado, assim como entre o aspecto econômico e o não-econômico na vida da sociedade).

Entre os tropeços e acertos do sistema, se assiste a mais uma de suas metamorfose. Como era de se esperar, as relações causais se inverteram: ao invés de se dizer que a emergência das ações das organizações do Terceiro Setor faz parte de uma nova forma de condução da economia e política, coloca-se que as ações das mesmas surgiram porque finalmente os indivíduos resolveram tomar conta das falhas estatais, assumindo lugares que antes eram entendidos como obrigações do Estado.

Apesar de serem necessárias maiores discussões sobre os pressupostos da Terceira Via e a social-democracia, as tendências governamentais dos últimos quinze anos, e o pareamento do fenômeno organizacional com uma teoria da filosofia política, nota-se concordância entre as atribuições das organizações do Terceiro Setor no Brasil e as novas configurações econômicas mundiais instituídas no Brasil. No meu entender, mais uma das vicissitudes liberais inerentes ao sistema capitalista, apesar das constantes tentativas de re-nomeação e de falsa superação da ordem hegemônica.

Acrescentaria uma sutileza nesse processo: a cooptação semântica a favor do uso de léxicos que conduzem para a mesma direção. É o que chamo de *dissonância discursiva*¹⁰⁴, na qual a origem semântica das palavras é descartada, substituindo-se o significado por outro arbitrário, mantendo-se o mesmo significante. Sob os mesmo nomes de contestação ao sistema pratica-se algo que só corrobora para sua manutenção. Da mesma forma, transformação social, cidadania, exclusão, sociedade civil também são termos usados indiscriminadamente para conduzir numa mesma direção, sem suas devidas contextualizações. Sob esse “espantoso deslizamento semântico” (TELLES, 1998 in

¹⁰⁴ Conceito atribuído à Nelson da Silva Júnior.

ARANTES, op. cit.), constata-se uma ruptura dos sentidos, em que está havendo uma substituição ideológica das significações das palavras. Não era de se esperar coisa diferente na “sociedade da mercadoria total”, em que até mesmo as experiências íntimas estão sendo mercantilizadas.

1.8. O “mito” do Estado minguante

Através do crescimento da atuação das organizações do Terceiro Setor, verifica-se uma assunção de funções que antes só cabiam ao Estado. Fisher & Falconer (op. cit., p.15) colocam que o Brasil, na condição de “país em desenvolvimento”, vem encaminhando sua redemocratização tendo como prioridade a estabilidade da moeda e a modernização econômica, a fim de ter condições de inserção no cenário competitivo internacional, e que a oferta de ações em áreas como a Saúde, Educação e ação social são cada vez mais restritas. Como bem pontuado, ao ter a prioridade econômica como a principal, outras foram deixadas de lado. Esse é um dos motivos pelas quais se diz que o Estado minguou, resultando na delegação de parte de suas ações. Segundo Salamon, invertendo completamente as relações causais, as organizações do Terceiro Setor não cresceram apenas por conta da abertura dada pelo governo à sociedade, mas sim “pela generalizada perda de confiança na capacidade do Estado, por si só, gerar o bem-estar social, fomentar o progresso econômico, resguardar o meio ambiente; numa palavra, melhorar a qualidade de vida” (SALAMON, 1996, p.90).

Conseqüentemente, nota-se o avanço da sociedade civil (organizada) com participação mais ativa. Na visão de Fisher & Falconer (op. cit., p.15), “as ações governamentais estão abrindo espaço para a atuação de entidades não governamentais (...) e que recomendam a participação comunitária nas decisões e emprego de organizações sem fins lucrativos na operacionalização”. No caso brasileiro, essa abertura dada pelo governo seria justificada por ser mais adequada ao tamanho, diversidade e complexidade da realidade brasileira, extrapolando que se trata “de uma postura do governo que resgata os direitos democráticos da comunidade gerir os serviços públicos conforme suas próprias necessidades” (idem, ibidem).

Nessa linha, Rifkin (op. cit., p.20) premedita que a responsabilidade cívica passará a ser das organizações do Terceiro Setor, dadas a redução do papel do Estado (que delega verbas, programas e responsabilidades) e a dominância do Mercado pelo processo de globalização. Ou seja, a transposição de um modelo em que o Estado é dominante para um modelo em que sua presença é reduzida (não mais provedor), transpondo sua força à porosidade, gerenciamento e regulação, implica na importação do paradigma em que os outros dois Setores são elementos essenciais para o crescimento do país. Logo, uma outra

inversão: ao invés de se dizer que as exigências econômicas de modernização é que levaram à emergência das organizações do Terceiro Setor, do Mercado e do Estado enquanto Setores independentes, postula-se que a emergência das organizações do Terceiro Setor, aliadas ao Mercado, possuindo em suas essências interesses próprios, é que estão conduzindo o Estado a uma nova forma de atuação.

Por fim, uma última questão, seguindo Boaventura de Sousa Santos (op. cit., p. 92): dada a conjuntura na qual se sedimentam, estão as organizações do Terceiro Setor inseridas em um contexto em que são: a) um dos recursos necessários atualmente para que finalmente o projeto de modernidade seja alcançado; b) mais uma tentativa de regeneração em direção à falsa completude desse projeto; c) ou a materialização institucional já dentro de um novo paradigma, chamado pós-moderno?

2. UMA PROPÓSTA DE MÉTODO

Neste capítulo apresento o método que utilizo para chegar a meu objetivo central: configurar no discurso dos atores de um projeto de um programa de promoção social de uma organização do Terceiro Setor em particular a transformação social concebida (estudo de caso). Refiro-me àquela do discurso dos atores, de suas práticas concretas. Todo tempo, em seus discursos, aparece essa concepção e representação de transformação social que eles fazem. Também neste capítulo faço uma apresentação sobre a organização e sobre a minhas visitas à própria.

Desde já faço um alerta ao leitor: a partir deste estudo não posso inferir que essa é a transformação social que ocorre na organização estudada. Adiante argumentarei sobre os motivos dessa ressalva, assim como dialogarei sobre minha compreensão de discurso, mostrando sua indissociabilidade da ação.

Antes disso, porém, recapitularei alguns pontos do capítulo anterior. Descrevi que a proposta de fortalecimento do Terceiro Setor se posiciona segundo quatro pilares centrais: enquanto conceito; enquanto discurso político; enquanto instrumento de ação; e enquanto prática organizacional. Porém, tal qual sustentado por Falconer (op. cit., p. 27), deve-se pensar o Terceiro Setor enquanto uma *tipologia organizacional*, ou seja, um campo específico das ciências da gestão que merece atenção especial: a administração das organizações sem fins lucrativos. Por isso o nome “organizações”. Tal estratégia objetiva o desencantamento tanto das expectativas depositadas sob esse novo padrão de intervenção social, assim como das pretensões sociológicas e políticas de justificativa da existência das mesmas.

Essa operação não é tão simples e ingênua quanto parece. Expus como a tentativa de “conceituar” o Terceiro Setor é incabível, assim como apresentei a passagem dessa “inconsistência teórica” para sua “materialização prática” enquanto novo padrão de intervenção social, clarificando suas ligações com a ordem econômica dominante, em geral opaca no discurso dessas organizações. Também discorri sobre a recente invenção do termo “Terceiro Setor”, que não acompanhou o surgimento das próprias organizações sem fins lucrativos. Diversos são os estudos que apontam para a existência das mesmas, anteriores ao surgimento do termo que abarcasse todas essas organizações. Diga-se de passagem, essa é uma das justificativas para o fortalecimento das organizações do Terceiro Setor: dar visibilidade às ações praticadas por organizações já existentes, que movimentam capital significativo e que agem em diversos âmbitos da sociedade. Por isso mesmo, a necessidade de

gestão organizacional, uma vez que se tenta aliar os conhecimentos e padrões de excelência da administração das organizações sem fins lucrativos aos problemas sociais enfrentados pelas mesmas.

Pensando a questão do Terceiro Setor em recortes, no capítulo inicial me ative à conjuntura que possibilitou a emergência de tais organizações, percorrendo distintas disciplinas do conhecimento. O debate circulou entre as teorias das Ciências Sociais (Ciência Política, Sociologia), Economia, tangendo também as peculiaridades da Gestão das organizações sem fins lucrativos. Para seguir na apresentação do estudo de caso, volto o foco para um outro recorte possível: o das práticas institucionais concretas.

Meu foco é de trabalhar com as relações concretas que se dão na e pela instituição estudada, apresentar as práticas concretas que a caracterizam e, posteriormente, na medida do possível, fazer uma discussão comparando o discurso da transformação social oriundo desta pesquisa com aqueles de outras disciplinas.

Para tanto, faço uma distinção de fins didáticos: saio do paradigma das “organizações” (do Terceiro Setor), uma vez que essa nomenclatura se refere a um filão específico da ciência da Gestão. Não mais tratarei das nuances da administração de uma organização. Estarei lidando com processos que ocorrem dentro de uma delas. Portanto, processos institucionais que acontecem graças a uma determinada prática institucional, não mais a prática organizacional. Por conta disso, passo a adotar a nomenclatura “instituição”.

É necessário um conceito de instituição que justifique pensar na análise de práticas institucionais que ocorrem dentro de uma organização do Terceiro Setor, seja por meio da observação das relações concretas (institucionais) e rituais que se dão no fazer cotidiano da mesma, assim como pela análise do discurso de seus atores. Com esse intuito é que, a seguir, me debruço sobre um conceito de instituição, de José Augusto Guilhon de Albuquerque (1978), inspirado em Michel Foucault.

2.1. Análise de instituições concretas

Como já anunciado acima, minha análise das práticas institucionais do caso em questão se iniciará à partir da compreensão de Guilhon Albuquerque (idem in GUIRADO, 1987). A predileção por esse autor reside no fato de considerar as práticas dos atores concretos de uma instituição não como resultado, mas componente estrutural da ação das instituições, ou seja, “a prática institucional não existe senão encarnada na prática dos atores concretos que a constituem” (idem, p.53). Portanto, trato das práticas exercidas pelos atores concretos na e pela organização do Terceiro Setor, seguindo ela ou não os padrões de

excelência de administração exigidos atualmente para as organizações sem fins lucrativos. O foco não está nos recursos da organização, mas nas práticas que se reproduzem dentro dela pelos seus atores, ou seja, nas relações sociais, apesar de haver uma tendência de que a prática institucional esteja pautada nos recursos da organização. Porém, só a análise concreta poderá autorizar, confirmar ou refutar tais hipóteses.

Dito isto, clarifico que não entendo o conceito de instituição como uma organização particular ou lugar no espaço, mas sim como conjunto de práticas ou relações sociais concretas que se reproduzem e, nesta reprodução, se legitimam (idem, p.72).

Esmiuçando a prática institucional (ou seja, o próprio conceito de instituição), Guilhon Albuquerque aponta para três elementos que a estruturam: o objeto institucional; o âmbito de ação institucional; os atores institucionais. Neste momento, atendo-me a como essa divisão – didática – se entrelaça no fazer cotidiano da instituição.

Objeto institucional. Segundo o autor, definir-se como instituição é apropriar-se de um objeto. Este objeto institucional seria “aquilo sobre cuja propriedade a instituição reivindica o monopólio de legitimidade” (idem, p. 54). Ele (objeto institucional) é imaterial, impalpável, na medida em que o processo de apropriação dele é permanente. Porém, às custas de um processo de desapropriação dos indivíduos ou de outras instituições. Dito de outra forma, o monopólio de legitimidade de propriedade reivindicado pela instituição se dá no limite com outras práticas, por isso uma constante apropriação (o que constitui a própria instituição), mas ao mesmo tempo desapropriação (de indivíduos e outras instituições – ou seja, outras práticas). Guilhon Albuquerque exemplifica com o “criar filhos”, que estaria à mão de qualquer adulto humano. A versão medicalizada da criação (o saber pediátrico) se definiu pela desapropriação desta pela apropriação do objeto próprio da instituição médica (a saúde).

Ainda sobre o objeto institucional, o autor atenta para a institucionalização máxima do objeto, da qual corresponderia a infabilidade do objeto. Com isso, não se poderia mais falar sobre o objeto sem se recorrer ao ponto de vista da instituição, além de haver a desapropriação total de recursos alternativos. No exemplo acima, “criar filhos” estaria sempre ligado à instituição médica, ou seja, à saúde. Em última análise, não se poderia pensar em “criar filhos” fora dos parâmetros dos procedimentos médicos.

Âmbito institucional. Quanto ao âmbito (da ação) institucional, Guilhon Albuquerque nos coloca que este deve ser definido a partir das relações sociais que inclui, e não em função de suas fronteiras materiais. Logo, o que sustentaria o objeto institucional seriam as relações sociais. O autor coloca que “a propriedade do objeto, ou sua guarda, é o que autoriza a ação institucional *sobre as relações sociais que sustentam esse objeto*” (idem, ibidem, grifo do

autor). Como exemplo, o autor coloca que o âmbito da ação de uma escola seria a relação pedagógica, e não o conjunto de alunos matriculados, ou suas famílias. Portanto, o âmbito institucional deve ser compreendido em referência às relações e práticas sociais conexas a seu objeto. Guilhon Albuquerque acrescenta ainda que as instituições têm uma tendência totalizante de ampliar seu âmbito de ação. Isso se daria por conta da impalpabilidade do objeto, que torna extensível o âmbito das relações sociais em que a instituição exerce sua soberania. Num outro exemplo, o hospital, além das práticas ligadas unicamente à saúde (cura), também regulamentaria as práticas alimentares, morais, etc.

Atores Institucionais. Para Guilhon Albuquerque, as instituições são um conjunto de práticas que tendem a se reproduzir e se legitimar única e exclusivamente pela prática dos atores concretos, que em seu fazer cotidiano a constituem “praticando-a”. Ou seja, a instituição existe porque a prática dos atores institucionais a constituem. Com isso, desmistifica a existência das instituições fora do âmbito da ação dos atores concretos que nela atuam. Ao mesmo tempo, reforça o fato de que nessas relações concretas é que a instituição acontece, se reproduz e se legitima. O autor complementa ainda que essa prática “consiste em intervir nas relações sociais submetidas à soberania da instituição” (idem, p. 55). Porém, Guilhon Albuquerque faz uma distinção importante entre os atores:

1) *Agentes institucionais.* Os agentes institucionais são divididos em três categorias: os *agentes privilegiados*, que tendem a constituir uma categoria profissional e cujas práticas concretizam imediatamente a ação institucional (ex.: na escola, os professores). O autor complementa que “quanto mais institucionalizada a profissão dos agentes privilegiados e mais o objeto profissional se confundir com o objeto institucional, tanto mais a instituição e suas práticas se confundirão com a prática de seus agentes privilegiados” (idem, p.56). Os *agentes subordinados* (ou subprivilegiados), também são profissionais, mas ou estão “em formação”, ou não são plenamente reconhecidos, ou pertencem a categorias profissionais subordinadas aos agentes privilegiados (ex.: pára-médicas). Eles dispõem de menor autonomia com relação ao objeto institucional, porém são mais autônomos em relação à prática institucional efetiva, por isso acabam delimitando o âmbito da ação institucional. Enfim, o *peçoal institucional* seriam aqueles que prestam serviços indispensáveis à manutenção da instituição, mas não diretamente ligados à ação institucional, ou seja, os “empregados” ou os “funcionários” (ex.: peçoal administrativo de um hospital). Guilhon Albuquerque reforça o fato de que são atores diferentes, mas os papéis podem ser desempenhados pelo mesmo indivíduo.

2) *Mandante.* Seria o ator individual ou coletivo, diante da qual a instituição responde ou em nome de quem age. Ele seria o proprietário ou a instância de legitimação da propriedade do

objeto institucional (ex.: outra instituição; Estado). A relação entre o mandante e o objeto determina, que Guilhon Albuquerque chama de *relação de mandato* entre a instituição e seus mandantes, pode ser divididas em três: *relação de propriedade*, na qual o mandante sustenta economicamente a instituição, garantindo sua reprodução material e se apropriando do que ela produz (ex.: acionistas de uma empresa); *relação de subordinação funcional*, na qual o mandante nomeia o corpo de agentes institucionais, limitando, mas não excluindo, a autonomia destes (ex.: Clínica-Escola de uma Universidade); *relação de mandato institucional*, em que o mandante é guardião da legitimidade de que a instituição concreta se reveste (ex.: Conselho Federal de Medicina).

3) *Clientela*. Segundo Guilhon Albuquerque, a relação de clientela seria aquela que se estabelece “entre a instituição e os atores cujas relações sociais são objeto da ação da instituição”, “desde que se delimite e se reproduza um conjunto de indivíduos dados” (idem, p.57). Porém, o autor ressalta que não é a clientela (mesmo que fixa) que define o âmbito da ação institucional (pois este é independente dos atores concretos). Pelo contrário, a ação institucional incide diretamente sobre as relações sociais que constituem a clientela como tal, uma vez que esta é um dos termos da relação social (idem, p.59).

4) *Público*. “Seria o conjunto de atores coletivos e individuais para quem a ação institucional é visível (pública), podendo eventualmente integrar a clientela” (idem, p. 58). O autor observa que a opinião do público pode ser mais decisiva do que a da clientela (ex.: reformatório de menores), complementando que o público e a clientela tendem a ser os mesmos apesar das instituições não estarem ligadas diretamente e, por isso mesmo, deve ser levada em consideração a possível ligação entre as instituições (ex.: ligação com o Estado, Igreja, escola).

Em suma, a prática institucional nada mais é do que a o resultado da prática dos diversos agentes institucionais com a clientela, que se reproduzem e se legitimam nas e pelas próprias práticas/relações sociais, configuradas na apropriação de um determinado objeto. Todavia, práticas conflitantes. Portanto, para elucidá-las é necessário identificar as práticas predominantes na instituição concreta, definindo aqueles atores cujas práticas tendem a dominar em cada instituição. Ou seja, uma análise concreta, não dedutiva.

Porém, ao tratar da análise das instituições concretas, seria um erro considerar que esta desvendaria o plano da realidade institucional. Ou seja, deve-se atentar para a distinção entre a totalidade concreta (plano da realidade) e a própria análise (plano de análise). Isso dá à análise um estatuto de recorte, o que quer dizer que se procede segundo níveis de análise. Logo, a compreensão de uma realidade institucional se daria por níveis, ou melhor, pela

eleição analítica dos efeitos destes níveis em determinadas práticas, como por exemplo os efeitos ideológicos (prática institucional concreta enquanto prática ideológica), ou efeitos econômicos (prática institucional concreta enquanto práticas econômicas), ou ainda efeitos políticos (prática institucional concreta enquanto práticas políticas). O trabalho analítico seria uma organização desse recorte da realidade no pensamento, atribuindo uma determinada ordem ao real. Não será a reprodução de uma totalidade. Por isso mesmo que não se pode inferir efeitos políticos a partir do nível de análise dos efeitos econômicos, por exemplo. A articulação necessária seria entre os níveis de análise no pensamento, novamente com a ressalva de que não se chegaria à totalidade concreta da instituição.

A idéia de recortes, tal qual sugerida por Guilhon Albuquerque, remete diretamente ao fato de que o método utilizado produz o objeto que se conhece. Deve ficar claro, portanto, que faço um recorte a partir de um método proveniente da Psicologia, a fim de entender as práticas institucionais de uma organização do Terceiro Setor. Esta é a originalidade desta pesquisa: uma abordagem da Psicologia para entender um dos vários desdobramentos na questão do Terceiro Setor. Em momento algum tento chegar à totalidade concreta da organização estudada, já que isso suporia um esgotamento da questão abordada. Da mesma forma, também não trabalho segundo os parâmetros das teorias das Ciências Sociais em geral, tomando partido por uma ou outra corrente de pensamento.

Pelo método utilizado, não abordo as competências individuais de uma pessoa, típica abordagem de um sujeito “psicologizado”. Isso daria margem a pensar que existe uma interioridade psíquica independente do contexto. Porém, essa é uma longa discussão dentro da Psicologia da qual não é necessário gastar, neste momento, maiores considerações. Por outro lado, também não reduzo o sujeito a uma reprodução da ordem social, sendo um mero depositário dela, independente de sua singularidade. Novamente, uma ampla discussão que envolve essa questão. Privilegio uma abordagem da Psicologia que pensa um sujeito constituído nas relações concretas que faz, sem hierarquizações entre o psíquico e o social. Por isso chamo de Psicologia Social.

Essa compreensão de sujeito, que implicará em um método, que por sua vez nos possibilita fazer um recorte da realidade, chegando a um objeto que não deve ser confundido com uma totalidade concreta e com seu estatuto de “verdade”, será abordada a seguir. De antemão, aponto que é uma compreensão da realidade e do sujeito (psíquico) que está entre essas duas grandes correntes pinceladas acima: nem a supremacia do psicológico sobre os fenômenos sociais e institucionais, nem a supremacia da dinâmica social e institucional sobre

o sujeito. Para prosseguir no debate, entretanto, descrevo e esclareço em maiores detalhes a proposta de Marlene Guirado (1986; 1987; 1995; 2000).

2.2. Uma primeira compreensão de sujeito

Tal qual esboçado acima, a noção de sujeito compreendida por Marlene Guirado não está localizada no âmbito das competências individuais do mesmo. A noção da qual se parte é a de um sujeito de representações e afetos, *constituído* nas e *constitutivo* das relações institucionais concretas (GUIRADO, 1995, p.81). Ou seja, um sujeito “matriciado” na e pela instituição, que só pode ser compreendido quando considerado numa trama concreta de relações (institucionais). Por isso mesmo, trabalha-se com uma concepção que privilegia a posição do sujeito na estrutura institucional. Nesse sentido é que adoto uma Psicologia que tem como objeto as relações, “mas não as que materialmente se dão e sim, tal como imaginadas, percebidas, representadas pelo sujeito” (GUIRADO, 1987, p.71).

Dessas primeiras considerações é que se deve entender as duas primeiras aproximações que Guirado faz com outros campos do conhecimento. A primeira delas é com Guilhon Albuquerque, pensando as instituições como o conjunto de práticas sociais concretas que se reproduzem e se legitimam. Logo, o ponto de enlace é o de trabalhar com as relações de em uma determinada prática social, isto é, institucional (idem, p. 72). Só se pode pensar o sujeito quando considerado nessas relações institucionais, por isso mesmo um “sujeito que só se pode dizer psíquico porque institucional” (GUIRADO, 1995, p.18). O distanciamento está no fato da autora considerar que “esta prática se articula sempre às representações, que são efeito de reconhecimento e desconhecimento das relações concretas” (idem, p. 69).

Esse distanciamento é fruto da segunda aproximação da autora: a Psicanálise. Na verdade, ponto de partida e de referência em relação aos outros campos. Como esboçado acima, a noção de sujeito de representações e afetos, utilizado por Guirado, tem origem na Psicanálise. O recorte que a autora faz da Psicanálise é a de considerar o sujeito enquanto “posição numa estrutura (um sistema de regras ou convenções, funcionando como um código) que o determina e o marca como dividido” (idem, p.71), complementando que “a estrutura que determina e marca sujeitos-posição é a ocasião de um sujeito dividido entre consciência e inconsciente” (idem, p. 72). Essa compreensão, a partir de uma leitura freudiana e lacaniana, implica na condição de se entender um sujeito da enunciação e do enunciado simultaneamente, ou seja, que “em todo processo de enunciação há um discurso que vai além, em direção diferente, ao conteúdo do enunciado” (VALLEJO & MAGALHÃES, 1979, p. 155 in idem, ibidem). Isso quer dizer que, numa relação analista/paciente, o sujeito fala ao mesmo

tempo de si e da posição em que é colocado em seu discurso, por conta desse paradigma de sujeito dividido entre consciente e inconsciente. Não me alongo nessa longa discussão sobre a noção de sujeito em Psicanálise. Segundo esta vertente psicanalítica, o que deve ficar claro é o fato de haver uma alienação do discurso em relação a si próprio, como que numa relação de exterioridade.

Mas da Psicanálise não são apenas uma noção de sujeito e das matrizes institucionais que o constituem que estão em questão. É também o fato de o campo em que trabalhamos é o discursivo. Em Psicanálise – ao menos, esta em pauta – trabalha-se com o discurso. E como colocado por Guirado (idem, p.17, grifo da autora), “*guardadas as especificidades dos lugares instituídos de analista e paciente nas práticas psicanalíticas, o que aí se faz é análise de discurso*”. Portanto, já está o indicativo de que a proposta de Marlene Guirado que adoto é a de trabalhar com análise de discurso.

Faz-se necessária uma primeira sumarização: o método de análise de discurso estará pautado tanto na importância do discurso desses sujeitos (que expressa as representações da prática), quanto do lugar do sujeito nas relações institucionais (sujeito suporte da ação e do discurso). Trata-se de compreender que existe um entrecruzamento entre a particularidade de cada sujeito, mas que ela é reeditada a partir de lugares ocupados e delegados numa determinada instituição e que, por sua vez, tem “sede estabelecida no discurso. Nele, as representações revelam e escondem, reconhecem e desconhecem suas origens. Despistam, ato contínuo, seu engenho instituinte” (idem, p. 82). E repetindo: a análise de discurso não é uma análise psicológica de quem o profere. Por isso que trato de uma Psicologia que se aproxima da Psicanálise, mas que já não pode ser reconhecida enquanto tal, ou seja, um psíquico que não é mais sinônimo de psicanalítico, apesar de inspirado nele. Psicologia que se aproxima da compreensão de Guilhon Albuquerque sobre a análise de instituições concretas, mas que também não é mais exatamente a própria, por conta do recorte feito pro Guirado. O fato de ter sido eleito o pensamento de Guilhon Albuquerque fica agora mais claro: seu conceito de instituição está em relação direta com o “fazer concreto”.

Uma ressalva deve ser feita: não é exclusividade da Psicanálise o trabalho com discursos. Por isso mesmo, a autora busca em outros campos os pontos de enlace possíveis para se compreender o conceito de discurso à luz de sua proposta. Tais pontos serão discutidos a seguir.

2.3. Análise do Discurso, segundo a escola francesa

Trato agora da escola francesa de análise do discurso (AD), representada por Dominique Maingueneau (1989¹⁰⁵; 2000¹⁰⁶). Ocupando um lugar liberado pela antiga filologia, a AD tende a trazer uma contribuição às hermenêuticas contemporâneas, aproximando-se de conceitos e métodos da lingüística, mas configurando-se como um campo próprio por levar em conta outras dimensões. O autor faz alusões às delimitações dessa disciplina do conhecimento às inscrições que faz no limite com as outras áreas afins – incluindo aí a Psicologia e a Psicanálise –, diferenciando-se inclusive da análise do discurso anglo-saxã (MAINGUENEAU, 1989, p.7-23). A partir dessas delimitações do domínio da AD, aliado à dispersão do conceito de discurso, é que Maingueneau faz um recorte teórico-metodológico próprio à AD.

Nessa “restrição” de campo é que o autor coloca que os objetos que interessam à AD correspondem ao que se chama de *formações discursivas* – o discurso –, de Michel Foucault, das quais a AD faz ascendência direta de suas idéias. Por esse conceito se entende: “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram numa época dada, e para uma área social, econômica, geográfica ou lingüística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (FOUCAULT, 1969, p. 153 in idem, p. 14). E a isso Maingueneau (idem, ibidem, grifo do autor) complementa “nesta perspectiva, não se trata de examinar um corpus como se tivesse sido produzido por um determinado sujeito, mas de considerar sua enunciação como o correlato de uma certa *posição* sócio-histórica na qual os enunciadores se revelam substituíveis”. Colocado de outra forma, para o autor a AD “é uma disciplina que procura pensar a relação entre um lugar social¹⁰⁷ e uma certa organização textual (...) seu objetivo é precisamente essa articulação” (MAINGUENEAU, 2000, p.23), complementando adiante que o estudo dessa articulação se dá “por meio de um modo de enunciação” (idem, p. 26). Ou seja, pelo discurso.

Para pensar essa articulação é que Maingueneau se remete ao conceito de *Gênero de Discurso*, a qual se refere à relação de interioridade que o discurso tem com suas condições de produção, que delimitam mas que possibilitam sua produção. O autor define o gênero de discurso como “um dispositivo social de produção e de recepção de discurso (...) é uma realidade empírica que é, ao mesmo tempo, uma organização verbal e um fenômeno social”

¹⁰⁵ MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes Editoras, 1989.

¹⁰⁶ In GUIRADO, 2000.

¹⁰⁷ “digo ‘lugar social’, num sentido mais amplo: a política, um jornal, uma doutrina, a literatura, um hospital, uma aula, a entrevista num consultório entre um psicólogo e um cliente são ‘lugares sociais’”(MAINGUENEAU, 2000, p.23)

(idem, p. 24). Com isso, o autor enfatiza tanto o enunciado quanto os modos de enunciar, isto é, tanto o discurso quanto suas condições de produção. O recurso ao gênero de discurso ajuda a pensar sobre a articulação entre lugar e texto (por não serem realidade independentes uma da outra) justamente pelo fato de lançar luz sobre os dispositivos intrínsecos destes, que regulam a produção do discurso.

Complementando o conceito, Maingueneau coloca que o discurso pode ser entendido como instituição discursiva. Com isso, o gênero de discurso também é uma instituição. Ou seja, o autor enfatiza que se pode pensar em uma instituição concreta, mas que esta não existe sem o discurso (as instituições discursivas). Como exemplo, uma instituição verbal “dentro” de uma instituição escolar, mas que esta, de certo modo, está também dentro da “aula” (idem, ibidem). Mais adiante o autor complementa que além de ser instituição, o discurso também institui as condições de sua própria possibilidade. Resumindo, “o gênero de discurso é preestabelecido, mas também o quadro preestabelecido tem de ser legitimado a cada enunciação” (idem, p.93). Ou seja, há uma inseparabilidade entre o conteúdo de um discurso e o seu gênero do discurso (como um quadro que está dentro da mensagem). *Por isso mesmo que se pensa o discurso como uma atividade, como ato, pois há inseparabilidade entre o conteúdo de uma mensagem e suas condições de enunciação.* Vale repetir: o discurso não é o *reflexo* de uma realidade institucional.

Maingueneau elenca três níveis dentro do gênero de discurso, que mantêm relação entre si: 1) *nível tipológico (ou cena englobante)*, na qual cada tipo de discurso implica em uma certa definição de parceiros (ex.: um candidato político procura identificar sua eleição à política, ao mesmo tempo em que interpela o ouvinte como cidadão). 2) *Cena genérica*, na qual papéis são desempenhados como que inspirados em um enunciador-modelo, um objeto ideal por uma rede de normas (ex.: uma pessoa faz uma confidência; a outra desempenha o papel de confidente, seguindo uma série de condições para tal). Porém, o autor alerta para os conflitos existentes entre os papéis implicados pelo gênero de discurso e os sujeitos reais (ex.: mulher vendendo carro; a dimensão da diferença sexual pode interferir nos papéis de vendedor-comprador). 3) *Cenografia*, que se trata do tipo da relação que cada discurso estabelece. Seria a tentativa de legitimar o nível tipológico (cena englobante), na qual o discurso tenta definir uma certa imagem da relação. Por exemplo, um professor que desempenha um papel de amigo com o aluno está constituindo uma relação na qual ele e o aluno estão implicados. Implícita à definição dos parceiros (professor/aluno) e ao desempenho desses papéis deles na relação pedagógica (cena genérica), o professor transmite uma determinada forma de relação pedagógica. Essa relação estabelecida seria como que uma

legitimação constante do quadro, por isso mesmo que o discurso é uma construção e reconstrução constante desse quadro. Portanto, “os conteúdos vão validar esse quadro, e o quadro vai validar também os conteúdos” (idem, p. 98). Por isso mesmo que *o discurso não é a simples transmissão de idéias, mas é ao mesmo tempo o reconhecimento dos lugares a partir da qual um está falando e o outro está recebendo o discurso*. Em suma, pelo recurso teórico do gênero do discurso é que se afirma que “não se pode separar as idéias e o dispositivo comunicativo, o que subverte a oposição texto/contexto: o texto participa da construção do contexto” (idem, p. 100).

Por outro lado, Maingueneau traz à tona o fato dos discursos não seguirem linearidade. Ele coloca que “o discurso é sempre uma maneira de construir uma relação com outros discursos” (idem, p. 47). Com isso, ele nos fala da heterogeneidade do discurso, com a característica da polifonia (várias vozes), que em outras palavras revela a opacidade do discurso, a não transparência, indicando para a divisão dos sentidos, para a duplicação dos sentidos em uma mesma fala. É como uma relação de exterioridade dentro da interioridade.

Não parece necessário me alongar nas especificidades dessa Análise do Discurso e nos métodos de análise desse campo. Volto aos pontos de enlace da AD com a proposta de Marlene Guirado. Pela compreensão da AD, tem-se um sujeito pensado a partir do lugar social em que está falando e que se inscreve nele e por ele. Nota-se que falar em sujeito, na AD, é remeter-se a um termo que evoca uma falta de substância, uma materialidade imaterial, ou seja, não se refere à expressão individual de uma pessoa que está enunciando um discurso. O que está em questão é o discurso, nas suas condições de produção, ou seja, o discurso enquanto uma cena enunciativa. Na sua aproximação, Guirado aponta para as possibilidades de se falar em uma singularidade e em sujeito psíquico.

Faço uma segunda sumarização: trato de um sujeito-suporte do discurso que não se confunde com as competências individuais do interlocutor, mas tampouco se confundirá com o sujeito-discurso da AD. Evidencia-se a singularidade discursiva do interlocutor ao mesmo tempo em que se evidencia o regime discursivo na qual ele produz seu discurso. Ou seja, coloca-se em evidência o autor da cena enunciativa com suas condições de enunciação. Guirado chama essa operação de “conceito dobradiça” do sujeito, pois é a partir deste que se pensa a singularidade discursiva de um sujeito que enuncia um discurso por conta de uma condição de enunciação.

Retomando: tem-se um sujeito constituído nas e constitutivos das relações institucionais concretas (matriz institucional do sujeito psíquico) – um sujeito de representações e afetos (o sujeito-suporte). Por sua vez, é pelo seu discurso (que mantém

relação intrínseca com seu modo de produção), que se pensa o modo singular como esse sujeito profere seu discurso. Singularidade discursiva produzida no aqui e agora da instituição concreta.

Antes de entrar no procedimento propriamente dito, explico a fonte inspiradora de Guirado de um certo modo de pensar tanto o discurso quanto sua análise: o pensamento de Michel Foucault. Nota-se que os outros autores utilizados por Guirado em suas aproximações também têm pontos convergentes com Foucault. Os pontos de estofa estão destrinchados adiante.

2.4. A inspiração foucaultiana

Em sua aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970, Michel Foucault (1970)¹⁰⁸ vai expondo seu modo de pensar: vai mostrando os princípios na qual se sedimenta sua noção de discurso, sua forma de análise e o embasamento filosófico que lhe dá sustento, esquivando-se das categorizações de “estruturalista”. Também vai nos falando sobre sua idéia de um sujeito, que não se confunde com o interlocutor (a pessoa), e de como os discursos proferidos estão regrados segundo condições de produção do discurso.

Quase que de início, Foucault lança sua hipótese, apresentando o lugar do trabalho realizado: “suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes de perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (idem, p.9). A partir disso, Foucault elenca três tipos de procedimentos de controle e delimitação do discurso. Limito-me a mera exposição, deixando ao leitor a indicação da leitura de Foucault para maiores esclarecimentos.

O primeiro, que concerne à parte do discurso que põe em jogo o poder e o desejo, é um procedimento externo de controle: *interdição* (palavra proibida); *separação e rejeição* (segregação da loucura); *oposição entre verdadeiro e falso* (vontade de verdade). O autor também discorre sobre o fato de “o discurso – como a psicanálise nos mostrou – não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que (...) o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (idem, p. 10). Disso deriva uma vontade de verdade, que se transmutou ao longo da história.

¹⁰⁸ FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2002. 8ªed.

Deste três procedimentos, o autor dá os indícios de que as interdições que atingem o discurso revelam sua ligação com o desejo e com o poder e que, por sua vez, tais procedimentos estão apoiados sobre um suporte institucional, que os reforçam e os reconduzem por um pacto conjunto de práticas, mas que também são reconduzidos pelos modos como o saber (vontade de verdade) é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e atribuído. Por isso mesmo que essa vontade de verdade, suportada institucionalmente, é ocasião de exercer uma “espécie de pressão e como que um poder de coerção” sobre outros discursos. Em suma, um discurso de verdade que impera sobre todos os outros discursos, cerceando quaisquer outras possibilidades de verdade.

O segundo seria os procedimentos internos de controle do discurso, submetidos à dimensão do discurso do acontecimento e do acaso: *comentário, autoria, disciplina*. Essas são limitações que aparecem no discurso como formas que cerceiam o seu acaso e, conseqüentemente, seu acontecimento fora dos padrões de produção discursiva. Foucault coloca que é levando-se em consideração a função restritiva e coercitiva desses modos de produção do discurso que se pode pensar seu papel positivo e multiplicador, invertendo a compreensão que se tem quando de fala do acaso e do acontecimento como obra da fecundidade de um autor, multiplicidade dos comentários ou até mesmo os recursos infinitos para uma nova disciplina (idem, p. 36).

O terceiro grupo de controle do discurso trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, impondo aos indivíduos uma série de regras, não permitindo o acesso de todos ao discurso. Ou seja, para entrar na ordem do discurso é preciso uma série de exigências. Tais procedimentos são: os rituais; as sociedades de discurso; a doutrina; a educação. É através dos procedimentos utilizados por esses modos de produção do discurso que o próprio se sujeita.

Foucault argumenta, em seguida, sobre “o campo da verdade que autoriza formulações (no âmbito da filosofia)”, como coloca Guirado (1995, p.42). Seriam eles: o sujeito fundador (discurso como jogo de escritura); a experiência originária (discurso como jogo de leitura), a mediação universal (discurso como jogo de troca). Porém, partindo desses procedimentos de coerção/produção do discurso e de dentro dessa ordem, é que Foucault propõe seu método analítico. O autor elenca uma série de princípios (inversão; descontinuidade; especificidade; exterioridade) a partir dos quais pensa o discurso na sua produção, e num princípio regulador da análise: noção de acontecimento, de série, de regularidade, de condição de possibilidade. Respectivamente em oposição à: criação, unidade, originalidade, significação. E desses pontos (os primeiros, não os segundos) estão seus princípios fundamentais da teoria: o

discurso entendido como acontecimento discursivo; este acontecimento não é da ordem da materialidade dos corpos, mas sim imaterialidade que se efetiva e é efeito no âmbito material, não da propriedade dos corpos, mas que “possui seu lugar e consiste na relação, coexistência, dispersão, recorte, acumulação, seleção de elementos materiais” (FOUCAULT, 2002, p. 57); o acontecimento discursivo entendido não como séries homogêneas, mas descontinuas uma em relação às outras. A partir desses horizontes, o autor propõe a análise segundo dois conjuntos: conjunto crítico e conjunto genealógico. Eles seriam duas perspectivas de análise, utilizando-se de princípios diferentes, porém que não são nunca separáveis (idem, p.66). Em suma,

(...) a análise do discurso, assim entendida, não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo da rarefação imposta, com um poder fundamental de afirmação. Rarefação e afirmação, rarefação, enfim, da afirmação e não generosidade contínua do sentido, e não monarquia do significante (idem, p.70).

Sumarizo uma terceira vez: a análise proposta por Foucault produz-se sobre a materialidade do discurso (acontecimento discursivo, formação discursiva) e dispensa outras explicações que não a das próprias condições da produção do discurso. Não é preciso nem buscar explicações na estrutura social, nem no indivíduo e em sua subjetividade (Guirado, 1995, p. 46). Porém, alguns enlaces são possíveis de serem feitos. O primeiro é o de considerar o discurso enquanto um acontecimento discursivo. Desta compreensão é que Guirado pensa o conceito de discurso: considerá-lo como ato, entendendo que os processos de produção do discurso estão presentes no próprio discurso. O segundo é considerar o plano de análise como o plano de produção de sentido. A atribuição de sentidos é feita no pensamento, e não pelo desvelamento de sentidos ocultos ao discurso.

Chegou o momento de enredar todos esses pontos de enlace para entender como proceder a análise de discurso segundo a proposta de Marlene Guirado.

2.5. O procedimento

Todo método pressupõe uma relação intrínseca com um conceito, isto é, uma teoria. Por sua vez, o método pressupõe um procedimento. Colocado de outra maneira, o conceito é que constitui o método e o procedimento faz parte do método. O procedimento, então, é o “fazer empírico” do conceito (da teoria).

O método, portanto, seria uma estratégia do pensamento.

A diferença terminológica da proposta de Marlene Guirado não é um simples equívoco. Chama-se análise de discurso por ser uma proposta que se aproxima mais da psicanálise e da psicologia do que da AD.

Esta proposta é calcada sobre um objeto (institucional) aproximado da psicanálise. O primeiro ponto é o de considerar as instituições como relações sociais concretas, que se repetem e enquanto se repetem, se legitimam. É uma legitimação por efeitos de reconhecimento e desconhecimento, ou seja, tal qual imaginadas e simbolizadas pelos que a fazem. O segundo ponto é o de um sujeito-suporte, que é um sujeito psíquico porque institucional, o que significa que ele é constituído na instituição discursiva – o discurso –, mas que tem uma singularidade no modo de organizar sua formação discursiva. Portanto, um campo em que o psíquico não é mais sinônimo de psicanalítico. O terceiro ponto, é o conceito de discurso, aproximado do de Foucault, que trata o discurso enquanto formação discursiva, enquanto acontecimento discursivo. É nele e por ele que a coisa se dá. Ou seja, o discurso carrega consigo as marcas de sua condição de produção discursiva. O quarto ponto é o de considerar que a análise de discurso não é uma análise psicológica de quem o profere. Enfim, quinto ponto, considera-se que a análise a ser feita é um trabalho do pensamento. Não se trata de elucidar algum sentido até então oculto, ou de reconhecer no sujeito uma lógica dominante que o transcende. Muito pelo contrário, é no discurso, na sua produção e reprodução através de um suporte institucional, que as amarrações serão feitas.

Nesta pesquisa pretendeu-se fazer um estudo de caso a partir de um projeto (Projeto B) de um programa de promoção social desenvolvido por uma organização do Terceiro Setor. Mais especificamente, uma Fundação (Fundação A).

2.5.1. Contato inicial

Meu primeiro contato com o Projeto B da Fundação A foi no primeiro semestre de 2002. Ainda na graduação, era necessária a realização de um estágio em alguma instituição. Elegi a Fundação A pelo interesse em desenvolver algum trabalho em uma organização do Terceiro Setor. O estágio foi não-remunerado, com frequência de um período por semana e durou um semestre letivo.

Em 2004, entrei em contato novamente com o Projeto B para propor a parte empírica desta pesquisa. Nesse novo contato, algumas coisas haviam mudado. Praticamente todo corpo de agentes havia sido trocado. Nesse ano, o organograma do Projeto B estava disposto da seguinte forma: coordenador do projeto, coordenador pedagógico e assistente social formam a equipe técnica (ou equipe gestora). Trabalham também educadores (quatro) com várias

formações (segundo os perfis estipulados pela Fundação A) e alguns voluntários (em 2002, o Projeto B se caracterizava pelo voluntariado, e por isso tinha mais de 20 voluntários trabalhando. Em 2004, já com outro caráter, não passavam de 4 voluntários ativos). E, logicamente, a clientela: 120 crianças de 7 anos à 17 anos e 11 meses, divididos em três grupos etários, de Segunda à Sexta-feira, no período complementar à escola (uma turma de 70 de manhã e outra à tarde). Também eram feitas reuniões mensais com as famílias dos atendidos. No período de 2004 em que circulei pelo Projeto B, dois cargos estavam vagos: o de coordenador do projeto e o de educador. O primeiro foi demitido logo uma semana depois de minha entrada (detalhe: foi com essa pessoa que fiz os acordos de minha pesquisa), enquanto que o segundo havia sido demitido algumas semanas antes. Na conversa inicial com a coordenadora do projeto, acertei o seguinte contrato: faria as entrevistas na medida do possível, com a contrapartida de dar uma devolutiva da pesquisa, uma cópia da dissertação de mestrado e, após negociações, trabalho voluntário uma vez por semana (este último foi por sugestão/insistência da coordenadora). Conversei rapidamente com os outros agentes e decidimos onde faria o trabalho voluntário (até me firmar em qual atividade me encaixaria, passou-se praticamente dois meses). Em seguida, fui à Fundação A e preenchi um formulário de adesão e compromisso de trabalho voluntário, porém sempre deixando claro que o interesse nisso era em dar a contrapartida para a realização da pesquisa.

Em 2005, algumas reformulações foram feitas na Fundação A. O Projeto B também mudou ligeiramente sua configuração. Este passou também a desenvolver trabalhos mais sistemáticos com as famílias, com jovens acima dos 18 anos e com a comunidade. Todas os cargos foram preenchidos e dois novos educadores contratados. Pelo caráter repentino da mudança e pela falta de documentos impressos, decidi tomar como base de minhas análises o ano de 2004. Logo, a análise dos documentos institucionais teve como base o ano de 2004¹⁰⁹. Por sua vez, as entrevistas foram realizadas nesses dois anos e também tive que adotar um parâmetro de análise. Adiante explicito meus critérios.

2.5.2. A entrevista

O início deste trabalho de entrevistas começa com o contato e visitas à organização. Por um lado, a finalidade das visitas é a de negociar a realização das entrevistas. Por outro, é a de conhecermos a dinâmica institucional da organização em questão, dando suporte para a

¹⁰⁹ Deixo indicadas as poucas alterações que constam no site.

estratégia de eleição dos entrevistados, assim como indícios das práticas institucionais concretas do local.

Para a eleição dos entrevistados, optei por privilegiar atores institucionais que ocupavam posições diferentes na rede de relações da organização, mesmo porque o quadro de agentes é bastante reduzido. O principal motivo para tal procedimento é que a prática institucional é o resultado da prática dos diversos agentes institucionais (equipe técnica e educadores) com a clientela (os atendidos: crianças, adolescentes¹¹⁰ e suas famílias), que se reproduzem e se legitimam nas e pelas próprias práticas/relações sociais, configuradas na apropriação de um determinado objeto (a promoção social). Portanto, para elucidá-las foi necessário identificar as práticas predominantes nessas relações sociais concretas, definindo aqueles atores cujas práticas tendiam a dominar na instituição, o que configurava mais um dos motivos das visitas.

No início das visitas, em Agosto de 2004, haviam cinco empregados, sendo dois da equipe técnica e três educadores, mas com duas vagas a serem preenchidas: uma na equipe técnica (gestora do Projeto B) e outra de educador. Numa primeira leva, entrevistei: a coordenadora pedagógica e uma educadora. No início de 2005, o Projeto B sofreu uma série de reformulações, os cargos vagos foram ocupados e dois educadores foram contratados. Curiosamente, a coordenadora pedagógica se tornou a gestora do Projeto B e a educadora, a coordenadora pedagógica. Apesar da mudança de cargos, resolvi manter as entrevistas feitas como pertencentes às categorias “equipe técnica” e “educador”. Na segunda leva, entrevistei: o técnico de desenvolvimento da Fundação A (líder da implantação do Programa C)¹¹¹; um atendido que havia recém saído do Projeto B por ter atingido a idade limite; e uma atendida participante do Projeto B. Ambos foram escolhidos por indicação da equipe.¹¹²

Também declarei meu desejo de entrevistar algum dos diretores gerais da Fundação A, mas não foi possível marcar a entrevista por falta de indicação de contato com os mesmos.

¹¹⁰ As crianças e adolescentes do Projeto B são chamados de educandos. Também utilizarei esse nome para me referir a eles.

¹¹¹ Durante minhas visitas no ano de 2004, esse cargo também havia ficado vago. No início de 2005 ele havia sido preenchido e o novo contratado foi um dos agentes das reformulações no Projeto B e Fundação A, que em seguida menciono. Quanto ao Programa C, este é o nome que atribuo, por questões éticas, ao Programa desenvolvido pela Fundação A, cujo Projeto B faz parte (é uma de suas unidades). Adiante explico do que se trata.

¹¹² Apesar das mudanças entre 2004 e 2005, julguei que a eleição dos entrevistados não mudaria o caráter da análise. O cunho dessas mudanças foi principalmente na organização da Fundação A. O Projeto B também mudou, mas estas foram no sentido de acréscimo e aperfeiçoamento das ações propostas (atendimento sistemático com as famílias, comunidade e jovens acima dos dezoito anos). Decidi abarcar as ações de 2004 que continuaram sendo praticadas em 2005 (o trabalho com crianças e adolescentes já desenvolvido e renomeado para configurar a mudança). Por isso mantive as entrevistas de 2004 e adotei esse ano como parâmetro de análise, mesmo tendo realizado entrevistas em 2005 (no início do semestre). Ainda neste capítulo, mas também no seguinte, explico o teor dessas mudanças.

Decidi não entrevistar nenhum outro tipo de funcionário ou voluntário pelos mesmos motivos. Encerrei minhas visitas ao Projeto B em Julho de 2005.

Para as entrevistas, não dispus de roteiros pré-definidos. Portanto, entrevistas abertas. Como questão inicial, fiz a seguinte colocação: “gostaria que me falasse sobre seu trabalho” ou, se tratando dos atendidos, “gostaria que me falasse sobre sua vida”, elaborando novas colocações e perguntas em função do que foi dito. A justificativa é a de que o entrevistado configure seu campo da entrevista. O que deve estar em jogo é o discurso e as representações do entrevistado, e não do entrevistador (GUIRADO, 2004, p.1-2). Para esta pesquisa realizei cinco entrevistas.

Feitas as entrevistas, realizei as transcrições. Concomitante a essa etapa, também consultei os documentos institucionais elaborados pela Fundação A, disponibilizado em seu site. Esse é o material que tive acesso e que me foi indicado. A justificativa dessas consultas é a de considerar os documentos institucionais como mais um pilar das relações concretas vividas pela organização em questão.

2.5.3. A análise

Relembrando, ao trabalhar com entrevistas, remetendo-me às práticas institucionais concretas, seria um erro considerar que estas desvendariam o plano da realidade institucional. Ou seja, atenta-se para a distinção entre a totalidade concreta (plano da realidade) e a própria análise (plano de análise). Isso dá à análise um estatuto de recorte, o que quer dizer que se procede segundo níveis de análise. O trabalho analítico seria uma organização desse recorte da realidade no pensamento, atribuindo uma determinada ordem ao real. Não será a reprodução de uma totalidade.

Para a análise das entrevistas, Guirado (1995, p.86-8; 2004, p.58-60) sugere os seguintes procedimentos:

- 1) Assinalam-se as palavras que se repetem e que surgem aparentemente de maneira deslocada com relação ao assunto de que tratava – idéia de deslocamento.
- 2) relaciona-se adjetivos a substantivos, ou seja, atributos de nomes ou situações (ex.: usar um prefixo de negação quando se referindo à família) – idéia do efeito de conhecimento e reconhecimento do discurso.
- 3) destaca-se, quanto à estrutura sintática, o lugar de determinadas palavras (ex.: uma pessoa ser tratada como um objeto direto; ou utilizar a voz passiva ou ativa para determinados grupos) – função sintática que se reproduz no ato.

4) pontua-se o enredo ou a trama das histórias contadas ou das situações descritas, bem como o papel que determinados personagens que nelas desempenham – trabalhar com a cena constitutiva do discurso.

5) atribuir sentido a alguns termos ou algumas frases – ambigüidade do discurso.

Realizei a análise das entrevistas segundo esse procedimento acima citado. Em seguida, re-organizei os discursos em temas recorrentes (centrais), identificando as relações entre eles (primeiro dentro de cada entrevista). Para os agentes institucionais, indiquei as relações entre o lugar que o entrevistado se “via” ocupando nas relações instituídas, o lugar que atribuía aos atores institucionais e a imagem que tinha da instituição a qual pertencia. Para a clientela (educandos), configurei a representação dos lugares ocupados nos diferentes conjuntos de relações que vivem, dando maior ênfase àquelas vividas no Projeto B.

No momento seguinte, procurei as inter-relações entre os discursos dos entrevistados, colocando-os nos grandes temas recém mencionados. A eleição desses temas seguiu a recorrência no discurso dos entrevistados. Com isso em mãos, redigi as articulações do trabalho analítico, colocando trechos das entrevistas em primeiro lugar e as interpretações feitas anteriormente no trabalho de análise logo em seguida, indicando as práticas institucionais concretas que são produzidas no Projeto B, segundo meu re-arranjo.

No caso dos documentos institucionais, fiz um rearranjo segundo a imagem que a Fundação A transmite à sociedade, segundo sua experiência na gestão como característica diferencial da atuação e segundo o lugar dos atendidos nesse discurso.

Ressalto que, ao longo de todas essas categorias, aponto como é que os atores institucionais configuram a transformação social em seus discursos. Portanto, é durante toda a análise das entrevistas que vou configurando, pelo trabalho do pensamento, a transformação social que eles falam, representam, concebem e fazem.

2.6. Sobre a Fundação A e o Projeto B

2.6.1. Fundação A

A Fundação A foi criada em 1994, por meio de um grupo empresarial que lhe deu o mesmo nome, justificado pelo compromisso que o grupo tem com a sociedade brasileira, lutando pela redução da desigualdade e da injustiça social no país. Ao longo desses anos, foi ampliando investimentos, aprimorando suas estratégias de gestão, desenvolvendo modelos para a atuação social, estendendo o quadro de colaboradores, estabelecendo parcerias e,

principalmente aumentando o número de programas e projetos e, conseqüentemente, de atendidos.

A missão da Fundação A é promover a formação integral de crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, por meio de programas e projetos desenvolvidos nas áreas de Educação, Saúde e Promoção Social¹¹³. As ações da Fundação A focam-se no atendimento de crianças e adolescentes na faixa de 0 a 17 anos e 11 meses, através de mais de 70 programas e projetos, na luta pela inclusão social e conquista da cidadania. Em 2004, a Fundação A realizou mais de 1.430.000 atendimentos. Espalhados por todo o país, a Fundação A conta com uma equipe de mais de 500 colaboradores, além dos inúmeros voluntários que participam de suas ações.

Como fonte de financiamento, a Fundação A conta com 1% do faturamento anual bruto de todas as empresas do grupo empresarial que lhe deu origem, o que em 2004 correspondeu a investimentos que chegaram a mais de R\$ 16.300.000,00. Com a verba destinada pelo grupo e pelas parcerias, a Fundação A faz planejamentos em longo prazo e participação na execução e monitoramento de projetos sociais próprios ou em parceria com instituições de referência, universidades, órgãos governamentais e entidades privadas, nas áreas de educação, saúde e promoção social. Também apóia projetos de terceiros com o objetivo de torná-los auto-sustentáveis em médio prazo.

Para que isso seja possível, um de seus princípios fundamentais é o de estar sempre atualizada com novos métodos gerenciais e tecnologias que buscam o aprimoramento e a maior eficácia na ação social. Isso lhe confere o título de entidade de vanguarda no Terceiro Setor, tanto pela administração de ponta quanto pela atuação multidisciplinar, focada no atendimento integral de seu público-alvo. Inúmeros prêmios significativos no meio já lhe foram concedidos.

Três características marcam a Fundação A: a primeira é a de ter transposto a experiência empresarial (técnicas de gestão administrativa e financeira e o exercício do pensamento estratégico) para criar uma estrutura profissional e competente, capaz de combater os problemas sociais brasileiros, ou seja, está em constante sintonia com os métodos e tecnologias gerenciais de ponta. A segunda é ter se especializado na elaboração e organização de programas e projetos, na avaliação de resultados e na multiplicação dessas

¹¹³ A mudança principal na Fundação A foi ter abolido essa três áreas, para considerar que todas suas ações são desenvolvidas de forma integral através dos inúmeros programas e projetos. Isso continua em consonância com sua missão, com o adendo de que estas ações, somadas a rede de serviços públicos e privados dos demais atores sociais da comunidade em que atuam, criam condições objetivas de contribuir para a elaboração de um modelo de desenvolvimento local sustentável.

propostas, tendo como objetivo transformá-las em políticas públicas. A terceira é o princípio de reprodutividade, na qual a Fundação A desenvolve uma tecnologia social de vanguarda, que promove e testa programas e projetos, capacita pessoas, adotando modernas técnicas de formação de gestores, para que se possa reproduzir esses modelos testados e aprovados pelo Brasil para criar, influenciar e melhorar as políticas públicas. Como já citado, todas essas iniciativas já foram reconhecidas, premiadas e, no caso de alguns programas e projetos, transformados em políticas públicas.

O organograma da Fundação A é organizado da seguinte forma: no topo está o Conselho Curador, formado por acionistas do grupo empresarial (que lhe deu nome) e personalidades da sociedade civil, além da presidência assessorada por uma superintendência executiva e três coordenações de apoio às áreas programáticas – administração, relações institucionais e governamentais e comunicação. Os programas de cada área são subdivididos em projetos, geridos por coordenadores e equipes técnicas especializadas, encarregada de desenvolver e implantar as ações.

Isto significa que a Fundação A está organizada por coordenadorias (áreas programáticas) e núcleos de atendimentos (espaços construídos e planejados para a atuação das equipes multidisciplinar). As áreas abrangidas são: Educação, Saúde e Promoção Social. Para a implementação da ação, traça-se um diagnóstico na região onde o projeto será desenvolvido. Mobiliza-se a sociedade e voluntários para participarem. Durante a implantação e desenvolvimento, avalia-se o impacto social da ação e as possíveis correções nos rumos da ação. A equipe técnica multidisciplinar deve definir as propostas e pesquisar e desenvolver modelos que possam ser reproduzidos. Depois de testados e aprovados, a Fundação A se encarrega de sua disseminação, para multiplicar o alcance e o impacto social.

2.6.2. O Projeto B

O Projeto B que estudei localiza-se dentro da área de Promoção Social¹¹⁴. Ele faz parte, juntamente com outras 11 unidades que levam seu mesmo nome (mas numerados de 1 a

¹¹⁴ Nos documentos institucionais, ele está localizado na área de Educação. Mas em 2004, ele já fazia parte da área de Promoção Social. Com as mudanças de 2005 (já disponível no site), ele passou a ser considerado como pertencente a um dos inúmeros programas, a saber, o Programa C. Pertencem ao Programa C dez unidades espalhadas pelo Brasil (portanto, dois a menos que na configuração anterior). O objetivo do Programa C é desenvolver e implementar projetos de inclusão e construção da cidadania para crianças, adolescentes, famílias e comunidade, contribuindo para o desenvolvimento social sustentável, realizando atividades a partir de 7 eixos diferentes (que consiste no aperfeiçoamento das ações já praticadas anteriormente com as crianças e adolescentes, mas acrescentando o trabalho com as famílias, comunidade e jovens). O conteúdo desses eixos difere em vários pontos da descrição dos documentos institucionais e do material disponível no site em 2004. Como já mencionado anteriormente, adotei o ano de 2004 para análise (que estava disponível no site e ainda está nos documentos institucionais), pois entendo que essas mudanças ainda não estavam bem firmadas pelo Projeto B no

12), de um programa de inclusão social e construção da cidadania, que tem como objetivo oferecer oportunidades para o desenvolvimento social, educacional e emocional de crianças e adolescentes de zero a 17 anos de idade, em situação de risco pessoal e social, buscando a inclusão na sociedade e a construção da cidadania por meio da educação não-formal, com ênfase na arte-educação. Ações de promoção social junto aos familiares complementam as atividades desenvolvidas pelo programa. Segundo o site da Fundação:

Os Projetos seguem os princípios da arte-educação, utilizando o esporte e as atividades voltadas ao desenvolvimento da expressão artística - música, teatro, dança, desenho, artes plásticas, expressão corporal - para promover a auto-estima e a vivência de experiências motivadoras. Os jovens participam de oficinas e jogos pedagógicos. Também aprendem noções de higiene pessoal e recebem acompanhamento integral do seu desenvolvimento físico, motor e emocional.

O Projeto B estudado localiza-se na Grande São Paulo. O local onde o Projeto B está construído fica na mesma propriedade que a Fundação A. Não há separação entre ambos. De um lado fica a sede da Fundação A e do outro a construção do Projeto B, que tem salas, banheiros com duchas, um salão fechado e outro coberto, um espaço gramado que serve como campo, uma rua pavimentada que serve como quadra, uma sala com computadores e livros.

Atende-se 120 crianças de 7 anos à 17 anos e 11 meses dessa cidade da Grande São Paulo, divididos em três grupos etários, de Segunda à Sexta-feira, no período complementar à escola. Ou seja, uma turma na parte da manhã e outra à tarde.

O organograma do Projeto B é disposto da seguinte maneira: uma equipe técnica (coordenadora do projeto, coordenadora pedagógica e assistente social) e quatro educadores sociais. Por estar do lado da Fundação A, os funcionários que cuidam da limpeza, da cozinha e manutenção são os contratados da mesma. Cada um dos educadores desenvolve os próprios projetos idealizados, mas em consonância com o projeto anual que dá liga a todos os 12 Projetos.

3. A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO DISCURSO DOS ATORES INSTITUCIONAIS

Para prosseguir esta pesquisa, retomo o objetivo e método deste trabalho. A questão que me coloco é a de configurar no discurso dos atores de um projeto de um programa de promoção social de uma organização do Terceiro Setor a transformação social concebida. Meu pressuposto é o de que relações sociais são produzidas na e pela ação dos atores (agentes e clientela) dessa organização do Terceiro Setor, sob o rótulo de transformação social, porém sem dimensionar suas vicissitudes.

A fim de perseguir tal objetivo, optei por utilizar um método cujo dispositivo de investigação seria entrevistas. A base teórica que sustenta a realização das entrevistas e sua análise permite pensar que de alguma forma há um significado afetivo, para os atores institucionais, das relações sociais vividas no interior das práticas do Projeto B da Fundação A. Isso pressupõe alguns pontos: 1) considerar as instituições como relações sociais concretas, que se repetem e enquanto se repetem, se legitimam. 2) é uma legitimação por efeitos de reconhecimento e desconhecimento, ou seja, tal qual imaginadas e simbolizadas pelos que a fazem, o que implica numa visão de sujeito; 3) um sujeito psíquico porque institucional; 4) o discurso enquanto formação discursiva, enquanto ato, que carrega consigo as marcas de sua condição de produção discursiva.

Nas linhas adiante, redigi a análise dos discursos seguindo os procedimentos já mencionados no capítulo anterior. O conteúdo deste trabalho analítico está baseado na análise dos documentos institucionais da Fundação A¹¹⁵ e em cinco entrevistas realizadas com: o técnico de desenvolvimento da Fundação A, líder da implantação do Programa C; a coordenadora pedagógica do Projeto B; uma educadora; um ex-educando e uma educanda¹¹⁶.

Dividi este capítulo em uma estrutura formal de três seções. A primeira destina-se à análise do discurso da Fundação A através dos documentos institucionais, subdividi essa seção em três temas (tópicos): a imagem que transmite à sociedade; a experiência na gestão como característica diferencial da atuação; e o lugar dos atendidos nesse discurso. A segunda seção, destinada aos agentes, está subdividida da seguinte forma: o primeiro tema (tópico)

¹¹⁵ Não tive acesso ao material institucional do Projeto B (o projeto anual construído coletivamente que funciona como diretriz para todas as unidades do Programa C). Apesar disso, julgo que o teor de minhas análises não perdeu em conteúdo, uma vez que o material da Fundação A e as entrevistas realizadas foram suficientes para abordar minha questão.

¹¹⁶ Não realizei mais entrevistas por falta de acordo com possíveis entrevistados.

trata de localizar no discurso dos agentes qual o lugar atribuído a si mesmos nas relações do Projeto B/ Fundação A; o segundo trata de localizar em seus discursos a relação com a clientela, ou seja, o lugar que se lhe atribui; o terceiro, de localizar em seus discursos o lugar da Fundação A e do Projeto B enquanto possibilidade de transformação social. Para cada um desses temas fez-se a distinção conforme o discurso de cada entrevistado. Na terceira seção, destinada à clientela, fiz uma divisão um pouco diferente: no primeiro tópico, partindo do momento inicial das entrevistas, tracei a representação do lugar ocupado nos diferentes conjuntos de relações no discurso de cada entrevistado. A partir desses lugares (e, portanto, dos temas recorrentes), agrupei seus discursos em dois temas, divididos em mais dois tópicos distintos: o lugar de si no conjunto de relações familiares; e o lugar de si nas relações vividas no Projeto B. Este último tópico está subdividido segundo as nuances de cada um dos discursos.

Para facilitar a leitura, deixo algumas instruções: começo fazendo uma pequena descrição sobre os trechos das entrevistas para, em seguida, colocá-los como exemplos do que está sendo referido (os grandes temas). Eventualmente sublinho algumas partes desses trechos para que tais indicações fiquem mais claras. Essa construção já é fruto de minha análise, mas saliento que somente após a exposição de alguns trechos é que faço algumas amarrações e atribuo alguns sentidos às análises.

Devo lembrar que ao longo dessas análises não trato de localizar especificamente nas falas dos atores qual a transformação social concebida. Durante todas as seções e temas ela vai se configurando. Dessa forma, evito cair no erro de afirmar categoricamente do que se trata a transformação social, para apontar uma *transformação multifacetada* percorrida por eles.

3.1. No discurso da Fundação A¹¹⁷:

3.1.1. A imagem perante a sociedade

Pela análise dos documentos institucionais, foi possível traçar imagens que a Fundação A faz de si e transmite à sociedade por esse discurso. Logo no início do documento, um primeiro indício desta imagem.

¹¹⁷ Os dados aqui expostos foram retirados do Perfil Institucional da Fundação A (de 2003), disponível em seu site. Para a redação desta análise, destaquei apenas alguns pontos desse documento institucional, dando ênfase àqueles que envolvem o Projeto B. Porém, devido a reformulações dentro da Fundação A, os documentos institucionais não mais condizem exatamente ao momento atual da Fundação (2005) – apesar de ainda disponíveis no site. Optei por fazer a análise a partir desses documentos e das informações contidas no site no ano de 2004. As principais mudanças são na organização dos programas e projetos, que até 2004 eram divididos em 3 áreas e agora são dispostos segundo ações desenvolvidas de forma integrada.

A Fundação A foi criada em [data], muito antes que conceitos como o de responsabilidade social e de empresa-cidadã se destacassem com o vigor dos dias atuais.

Como se nota, a primeira característica dessa imagem é de haver sido criada anteriormente à onda de ativismo social empresarial que tomou conta da sociedade nos últimos anos. Tal qual reforçado no site, uma iniciativa pioneira do grupo empresarial que a originou, despontando num caso exemplar no universo do Terceiro Setor. Portanto, uma imagem que liga diretamente a Fundação A ao seu grupo empresarial de origem.

A segunda característica da imagem da Fundação A é a de ser reconhecida como uma organização de referência no Terceiro Setor brasileiro, como justificado abaixo.

Considerada uma referência no Terceiro Setor, a Fundação A se especializou na elaboração e organização de programas e projetos, na avaliação de resultados e na multiplicação dessas propostas, com o objetivo de transformar grandes idéias em políticas públicas.

A Fundação A é reconhecida nacionalmente pelo seu alto padrão de excelência na elaboração, avaliação e multiplicação de programas e projetos. Os inúmeros prêmios ganhos pela Fundação A confirmam essa imagem. Portanto, uma imagem de organização do Terceiro Setor com excelência de gestão. Desenvolvo melhor esse ponto no item seguinte.

Decorrente desta, a Fundação A também transmite a imagem de que trabalha em diversas frentes, focando ações em diferentes áreas, como Educação, Saúde e Promoção Social. Não apenas diferentes focos, mas também alcance nacional das ações.

Outra imagem é a de ser uma organização comprometida com as ações. No trecho abaixo, nota-se a valorização destas.

Presente em todo o País, a Fundação reúne uma equipe com mais de 500 colaboradores, além de diversos voluntários que, como o próprio Grupo A¹¹⁸, acreditam que sonhar é importante; crer no sonho é fundamental, mas realizá-lo é a grande conquista.

Por este trecho que percebe que a Fundação A se sedimenta sobre alguns pontos/valores. O primeiro deles é a valorização da ação como meio de alcance de um objetivo. O que se nota no jogo de palavras é a dominância da ação sobre a “crença”. Mais do que apenas “sonhar”, é preciso “realizar”. Pode-se afirmar que essa valorização da ação se expressa através do profissionalismo das práticas da Fundação A. O segundo ponto é a

¹¹⁸ Nome do grupo empresarial que emprestou o nome à Fundação A. Por questões éticas, chamo-o de Grupo A.

valorização do voluntariado enquanto elemento central nas concepções da Fundação A, que pode ser melhor observado por um dos desafios da Fundação A, expressos a seguir.

(...) estimular o voluntariado, que, na nossa avaliação, é a melhor forma de disseminar conhecimento e disseminar uma cultura de cidadania e de colaboração para o bem de todos.

Como se nota, conhecimento, cultura de cidadania e colaboração para o bem estar de todos seriam melhor disseminados pelo voluntariado. Infiro que isso não necessariamente exclui outras possibilidades, mas demonstra os valores que permeiam as ações. Por sua vez, nos termos do trecho acima, o voluntariado não é colocado apenas como um meio mais apropriado para disseminar conhecimento, cultura de cidadania e colaboração para o bem de todos; é também o próprio fim.

Portanto, uma outra característica da imagem transmitida pela Fundação A é a de estar focada principalmente nas ações (sempre sobre o cunho do profissionalismo) e permeada por valores que estão na mesma base daqueles do voluntariado¹¹⁹.

A última faceta dessa imagem é a de colocar a Fundação A como uma organização que tem nas parcerias e alianças sua força e estratégia de ação, o que transmite a idéia de co-responsabilidade da ação entre os diferentes atores envolvidos nestas. Desenvolvo adiante esse ponto.

Em suma, pela análise dos documentos institucionais se percebe que nesse discurso se transmite a imagem de uma organização pioneira, nascida de um grupo empresarial de vanguarda, com alto nível de excelência das ações propostas, presente em todo o Brasil, comprometida com a resolução dos problemas sociais e sedimentada sobre valores que denotam colaboração e construção coletiva de soluções.

3.1.2. A experiência na gestão

A Fundação A tem como marco inaugural a experiência profissional de seus fundadores (vindos do Grupo A), que a criaram e lhe emprestaram o nome. Como demonstrado no trecho a seguir, a Fundação A surgiu principalmente pelo esforço de um dos acionistas.

¹¹⁹ Vale lembrar que o Grupo A e a Fundação A também desenvolvem um programa de “voluntariado corporativo”, na qual se estimula a prática do voluntariado por seus colaboradores.

A entidade foi idealizada pelo principal acionista (...), que lançou mão de sua experiência empresarial para criar uma estrutura profissional e competente, capaz de combater os graves problemas sociais brasileiros.

O que se nota é o acento sobre a experiência empresarial transposta aos problemas sociais. Mais além, a Fundação A trata de colocar a visão estratégica e as técnicas de gestão administrativa e financeira como pontos fortes dessa organização do Terceiro Setor, tornando-a cada vez mais profissional e profícua.

Um dos resultados é a maneira como a Fundação A gere e desenvolve as diretrizes para enfrentar os problemas sociais. Portanto, além das modernas técnicas de gestão da organização em si, nota-se o emprego dos mesmos princípios aos problemas sociais, como observável abaixo.

A Fundação desenvolveu uma tecnologia social de vanguarda, que promove e testa programas e projetos e capacita pessoas, adotando modernas técnicas de formação de gestores, para que sua proposta renda X [nome da tecnologia] selecionadas e já testadas e possa se disseminar pelo País, reforçando sua atuação como X [nome da tecnologia].

Essa tecnologia social, nomeada como X [nome da tecnologia], consiste em estabelecer modelos de propostas, que depois de testadas e aprovadas, podem ser disseminadas por outras organizações (do setor privado e do setor público), multiplicando o alcance e impacto na sociedade. O objetivo seria de criar, influenciar e melhorar políticas públicas. O resultado dessa tecnologia social pode ser observado pela transformação de propostas da Fundação A em políticas públicas¹²⁰. Nota-se que um dos acentos é a formação de gestores.

Para tanto, torna-se fundamental fazer alianças estratégicas com outros parceiros para replicá-las. Esse é mais uma das características da Fundação A, como observável abaixo.

As parcerias proporcionam apoio a projetos em desenvolvimento, trocas de experiências e criação conjunta de amplos programas de políticas públicas em setores vitais, como Saúde, Educação e Promoção Social. Além disso, permite que a Fundação desenvolva um trabalho abrangente e eficaz, lastreado no que há de mais atual em metodologia de administração, atuação multidisciplinar e capacitação.

É constante a busca da Fundação A por esses parceiros que representam o setor público, as lideranças políticas, o empresariado, as universidades, o Terceiro Setor e a sociedade civil.

¹²⁰ Não identifico as propostas e as políticas públicas por questões éticas. Mas afirmo que uma das políticas públicas impulsionadas pela Fundação A tem bastante visibilidade e é caracterizada como uma iniciativa pioneira e premiada.

Portanto, o processo de gestão estratégica promulgado pela Fundação A não se restringe à sua gestão interna e à dos problemas sociais enfrentados. Ela também tem nas parcerias e alianças parte de sua força¹²¹.

Por fim, a Fundação A acredita no arrojo dos profissionais que atuam diretamente na resolução dos problemas sociais. Esse trabalho é realizado por uma equipe técnica e multidisciplinar, que deve desenvolver e implantar as ações direcionadas às crianças, adolescentes, famílias e comunidade. Esse modelo de atuação foi desenvolvido e implantado a partir da vivência dos profissionais com os grupos e comunidades atendidos. No caso do Projeto B, esse modelo segue os moldes de uma gestão compartilhada¹²², na qual se pressupõe a participação de todos os envolvidos na criação e implantação das ações.

O que se percebe pela análise dos documentos da Fundação A é o forte acento da visão empresarial que foi transposta para a resolução de problemas sociais. Isso fica mais claro quando se observa o modo pelo qual as palavras foram utilizadas nos trechos destacados, típico do discurso empresarial.

3.1.3. O lugar dos atendidos¹²³.

A Fundação A foca o universo de suas ações no atendimento de crianças e adolescentes de 0 à 17 anos. No trecho abaixo se observa a condição atribuída aos atendidos, o caráter da ação, seu objetivo e os meios para alcançá-lo.

A missão da Fundação A é promover a formação integral de crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social (...) na luta pela inclusão social e conquista da cidadania.

Os objetivos sempre foram ambiciosos: possibilitar a formação integral a crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal, estimular o exercício da cidadania, promover a inclusão social e criar alicerces para a construção de um mundo melhor.

¹²¹ Novamente por questões éticas, não menciono as instituições parceiras da Fundação A. Mas afirmo que ela tem inúmeras parcerias (com entidades nacionais e internacionais) e encabeça vários projetos inovadores com as mesmas, dando-lhe significativo destaque.

¹²² Ou gestão participativa. Nas informações que constam no site, está como “gestão compartilhada”.

¹²³ Uso este nome em referência àquele adotado pela Fundação A à clientela. Relembro novamente que houve mudanças na organização dos programas e projetos da Fundação A. Na nova organização, estes são colocados como sendo desenvolvidos de forma integrada pela Fundação A. O Projeto B se enquadra no Programa C e, como afirmei, me pautei pelo ano de 2004. Logo, pelo documento institucional, o Projeto B se insere no programa de inclusão social e construção da cidadania, que está incluído na área de Educação. Mas em 2004, o Projeto B já fazia parte da área de Promoção Social. Também relembro que nos documentos institucionais há uma descrição minuciosa de cada programa e projeto, mas me detive apenas naquilo que concernia de alguma forma ao Projeto B.

Observa-se que se concebe as crianças e adolescentes como estando em situação de risco pessoal e social. Atua-se para sua inclusão social. O objetivo é a formação integral, o estímulo ao exercício da cidadania e a construção de um mundo melhor.

Destes destaques, faço uma inferência. A inclusão social estaria caracterizada: a) pela retirada dos atendidos da situação de risco pessoal e social. b) pela conseqüente formação integral propiciada aos atendidos. c) pela conquista da cidadania. Portanto, se concebem os atendidos segundo uma primeira condição, então há o intermédio da Fundação (com suas ações) e, por fim, eles sairiam segundo uma outra condição.

Os trabalhos para a inclusão social, pelos programas de educação da Fundação A¹²⁴, são desenvolvidos segundo a linha descrita abaixo.

A inclusão social de crianças e adolescentes pela arte-educação, o respeito e a preservação do meio ambiente e a estruturação do raciocínio das crianças pequenas são a base para o desenvolvimento dos programas de educação da Fundação A. A entidade reconhece a importância dessas ferramentas para a formação dos futuros cidadãos.

Nota-se que a base do desenvolvimento dos programas é a arte-educação, o respeito e preservação do meio ambiente e a estruturação do raciocínio das crianças pequenas. Mais precisamente, no campo da educação não-formal, encontra-se o programa de inclusão social e construção da cidadania, que é descrito da seguinte forma.

Foi criado em [data], com ação direta no atendimento às crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social. Desenvolvido com base nos princípios da arte-educação, possibilita que jovens na faixa de 7 a 17 anos desenvolvam suas potencialidades em oficinas de artes plásticas, dança, teatro, esporte e cultura geral. Atuando como agente educador e estimulando a inclusão social e o exercício da cidadania, o PISCC atende em horário alternado ao escolar e dispõe de atividades culturais, além de garantir alimentação às crianças durante sua permanência nos núcleos de atendimento da Fundação.

Em consonância com sua área, este programa também está baseado nos princípios da arte-educação para o desenvolvimento das potencialidades dos atendidos. Chamo atenção à posição de agente educador que o programa está colocado.

Retomando e concluindo, o trabalho de inclusão social dos atendidos está baseado nos princípios da arte-educação e suas atividades culturais, depositando nestas o “estímulo” à inclusão social e ao exercício na cidadania.

¹²⁴ Os programas da área de educação estão direcionados a três campos de ação: educação infantil, ambiental e não-formal (que é onde o Projeto B se insere). A título de informação, os três grandes programas de Promoção Social têm como objetivo o resgate e fortalecimento dos vínculos familiares, proporcionando oportunidades de desenvolvimento humano e sustentável às comunidades.

3.2. No discurso dos agentes institucionais:

3.2.1. O lugar dos agentes

a) coordenadora pedagógica

A coordenadora pedagógica, a partir de minha pergunta inicial, monta uma cena na qual diz sua função e seu lugar (nome e titulação), dentro de “um” projeto social (que apenas em seguida localiza como sendo a Fundação A e o Projeto B). Essa cena permite identificar como ela concebe o lugar dela e sua relação com o Projeto B, com os outros agentes (de um lado a equipe técnica e de outro os educadores) e com a clientela (educandos e famílias).

Entrevistador (E) - Gostaria que você me falasse sobre o seu trabalho.

Coordenadora Pedagógica (CP) – Meu trabalho... aqui no Projeto?

E – Aham.

CP – Bom, eu sou coordenadora pedagógica aqui de um projeto social, né. Eu tenho formação em artes, artes cênicas. E estou me formando em pedagogia, né. E o trabalho aqui é muito estimulante. É... é um trabalho assim extremamente importante, né. É... Como arte-educadora e como coordenadora pedagógica, eu acho que o trabalho que é feito aqui... é.. a parte, né, toda parte pedagógica assim, ele é muito bom. Eu tenho autonomia para desenvolver o trabalho, né. É... é um espaço onde eles dão abertura pra que a gente desenvolva as idéias, que a gente tem, então.. é um espaço que dá para experimentar, fazer experiência mesmo, pra a gente avançar nessa questão da educação.. e que.. e.. e é uma gestão democrática, democrática participativa, aqui. Eu percebo assim, e assim eu também trabalho com a equipe, né.. dentro.. a gente entende que a participação de todos é importante nessa construção. Participação inclusive das crianças, dos pais, da comunidade. Então o trabalho aqui no C [nome do Projeto B]¹²⁵, ele atende.. ele atende crianças de 7 à 17 anos e 11 meses, mas ele amplia. Ele não para aí. Ele amplia pras famílias dessas crianças, diretamente, né, e pra comunidade. Os trabalhos aqui eles são levados, a idéia é que os adolescente, as crianças do Projeto, o que eles aprendem, o que eles construírem aqui eles possam estar levando para a comunidade, que sejam agentes multiplicadores dessas informações, né. Então tudo aqui é construído mesmo com eles, né, de uma form.. pra, pra que eles tenh.. sejam protagonista, né, que tenham autonomia, essa autonomia que a gente vai construindo com eles no dia a dia. Não é fácil (risadinha, olhando para a porta de vidro com uns meninos). Não é fácil. É um trabalho assim, demorado... (meninos batendo na porta) demorado. É... é, é difícil porque assim o... quando você tem um.. um.. regimento, não sei se é esse o termo.. é, é uma gestão e você fala pra cada um assim “vocês faz isso, você faz aquilo, a regra é essa”, você coloca as regras e aí a parte deles é só cumprir o q.. aquilo, né. Então assim, talvez seja mais fácil para organizar. Mas eu não acredito nisso. Eu não acredito que você construa nada assim. Eu acredito que tem que ter a participação deles. É demorado, mas eles percebem. Eles começam a perceber uma outra realidade. Eles começam a perceber que as coisas podem ser conduzidas de uma forma diferente do qu.. da realidade deles. Pode ser construída com diálogo.

Por esse momento inicial da entrevista, se nota a sua representação a respeito do trabalho (e lugar) que ocupa nas relações instituídas do Projeto B. Podem-se destacar alguns pontos interessantes: a) ela diz o nome de sua função e sua formação para indicar a inserção

¹²⁵ Os atores institucionais costumam chamar o Projeto B apenas de “projeto”. Nesses casos, mudei para “Projeto B” ou apenas “Projeto”. Mas, às vezes, eles se referiam a ele pelo seu nome, que remete diretamente ao Programa C. Logo, mudei apenas para “C”, deixando ao lado a referência a seu nome.

no Projeto B. Ou seja, vai falando de si pela formação, antes de descrever o trabalho que desenvolve, o que dá indícios da importância que formação/função exercem na constituição do Projeto B. b) A autonomia que recebe da Fundação A, que indica uma relação paradoxal com a própria autonomia. Descrevo esse segundo ponto com mais precisão adiante. Ela intercala a referência que faz de si através dos pronomes “eu” e “a gente”. Ou seja, o trabalho que ela realiza ora se confunde como uma força individual, ora como um produto de um coletivo. Poucas vezes utiliza o pronome “eu”. Em geral, ela se refere a si pelo “a gente”. Nas vezes que utiliza “eu” (utilizou muito pouco “eu”), ela faz referência às suas atribuições profissionais, experiência profissional e opiniões pessoais, como mostrado a seguir.

E eu, como coordenadora pedagógica, então... é... desenvolvo toda parte... é... educativa, do Projeto, né.

E é... isso é muito legal porque assim, as vezes eles não estão bem, eu vou (na Escola), sabe. É.. “olha, fulano precisa, tal”, eu converso com eles aqui, eu vejo que que.. aonde eu vou poder estar ajudando, onde os educadores vão poder estar ajudando, pra que ele tenha um aproveitamento melhor lá e aqui, porque geralmente não é problema de saber a matéria. Geralmente é problema de relacionamento com algum professor.

Mesmo utilizando “eu”, nota-se que muitas vezes ela se confunde com a instituição, isto é, com a ação institucional. Isso fica mais claro com a predominância quase que absoluta do pronome “a gente” (e algumas poucas vezes “nós”), referindo-se ao pertencimento ora do Projeto B, ora da Fundação A e, em outros momentos, apenas da equipe técnica do Projeto B.

Aqui, a gente tem uma relação assim, muito... muito próxima com eles, então a gente já conhece muito bem, assim, como é cada um, né.

E aí então a gente, a partir do ano que vem vai estar trabalhando com a lei do aprendiz com os adolescentes.

Os trechos até aqui citados mostram como “eu / a gente” e instituição se sobrepõem, dando as marcas da prática institucional do Projeto B. Também dão os indícios de que a representação que ela tem de si no Projeto B é a de estar inserida dentro de uma forma de gestão. Portanto, as funções que a formação profissional que cada um pode desempenhar estão marcadas pela forma de gestão adotada pelo Projeto B, que por sua vez são fruto do protótipo que a Fundação A lhe transmite. São relações bem marcadas pelo organograma e forma de organização do Projeto B. Dito de outra maneira, “a gente” (predominante na fala)

indica a superposição com a instituição, que tem como crivo uma forma de gestão específica, o que significa que suas relações com o trabalho e com outros agentes são a própria gestão.

Tem-se uma primeira peculiaridade: há alguém que dá (Fundação A) e alguém que executa (a gente / Projeto B), o que indica, como já dito, uma paradoxal autonomia. Esse padrão se repete ao longo de todo seu discurso. No trecho a seguir, um exemplo sobre a concessão de autonomia.

É.. é um espaço onde eles [pessoal da Fundação A] dão abertura pra que a gente desenvolva as idéias, que a gente tem, então.. é um espaço que dá para experimentar, fazer experiência mesmo, pra a gente avançar nessa questão da educação.

Mas como já indicado, a educadora pedagógica se refere como pertencente a um coletivo misturando momentos em que pertence à Fundação A, ao Projeto B, ou apenas à equipe técnica. Nos momentos em que ela toma como referência as relações de pertencimento da gestão apenas dentro do Projeto B, fica clara sua diferenciação dos educadores. O trecho a seguir mostra essa separação (a gente \neq equipe técnica + educadores), que pode ser entendida como aquela entre Fundação A e Projeto B (equipe técnica + educadores), na qual ela se coloca como pertencente à Fundação A.

E aí os educadores já têm esse olhar que a gente sempre está trabalhando isso, né. Então esse olhar é diferenciado, é... é... na verdade é uma coisa conversada e é uma coisa trabalhada em equipe, né.

Por outro lado, ela também se coloca do lado dos educadores. Em tais momentos, fica clara a representação de distinção entre Fundação A e Projeto B, indicado pelos pronomes “eles” e “nós”, na qual ela se coloca como pertencente ao Projeto B (equipe técnica + educadores).

É... nesse programa Respeitar, por exemplo, o pessoal desse programa, eles [pessoal da Fundação A] fizeram um trabalho com os educadores de sensibilização, né. Como nós educadores podemos.. é...detectar, olhar ou perceber e estar atento a vários comportamentos das crianças pra perceber se eles estão sofrendo algum tipo de violência. Então eles vêm e dão esse suporte para os educadores. Eles fazem esse trabalho com os educadores do Projeto.

Essas distinções e confusões no discurso da coordenadora pedagógica vão se traduzindo segundo a forma de gestão adotada no Projeto B, recomendado pela Fundação A. Ela repete várias vezes o fato de que no Projeto B se adota uma Gestão Participativa. O acento está no trabalho da equipe como um todo, apesar das especificidades de cada membro do

corpo do Projeto B. O trecho a seguir mostra o que ela diz sobre a gestão no Projeto B (com a confusão entre Fundação A, Projeto B e apenas equipe técnica).

Então a gente trabalha bastante, assim, em equipe, né. As decisões são tomadas também em equipe, então a gente tem mesmo, assim, pratica, né. Acredita e pratica a... a gestão participativa mesmo, democrática, né. E eu acho que é.. que é por aí.

E – E como que é essa gestão participativa entre vocês? Como que isso acontece?

CP – Então, assim.. é.. atualmente nós estamos sem a coordenadora de projeto, né. Tem uma estrutura.. é.. que a.. é.. assim, tem um coordenadora do projeto, uma coordenadora pedagógica, uma assistente social e tem os educadores sociais, né. Então, aí esse corpo, cada um tem a sua função, né, pra estar desempenhando. Então assim, a parte ped.. é.. da gestora, ela vai conseguir recursos pra gente, ela vai é... fazer contatos com a comunidade em questão de recursos pro Projeto, né, essa parte mais administrativa. É, a assistente social faz toda essa parte com as.. com as famílias, né, e também com a rede, social, porque é importante agente trabalhar em rede, né. Então, assim a... a... o espaço está dentro de uma.. de um município, um município carente, carente até de propostas mesmo. E aí a f... a Fundação, ela traz como proposta até trazer propostas para a própria comunidade, né, pro próprio município. Então, e participar, dessa rede, né, e .. e eu como coordenadora pedagógica, então.. é.. desenvolvo toda parte.. é.. educativa, do Projeto, né. A gente faz aqui um projeto político, né, político pedagógico porque ele não é focado só no.. na.. na.. no que a criança tem que aprender, mas ele é focado e ele envolve na verdade, ele não envolve s.. não.. o olhar não é só para a criança que está aqui, enquanto ela está aqui, mas eu tenho um olhar do contexto dessa criança, da realidade do espaço em nós estamos inseridos, né. Então pra construir esse projeto pedagógico, e pra esse político pedagógico, eu tenho que ter todas essas informações, né. Então a partir desse diagnostico da comunidade em que estamos inseridos é que eu construo ã... a pa.. a o... as atividades que vão ser desenvolvidas, o que que a gente vai estar trabalhando com essa crianças, qual a necessidade, né, qual.. qual é a questão emergente pra estar sendo trabalhado com esse público, né. Então, aí... e aí esse diagnostico envolve todo mundo, né.

Essas constantes interrupções, falhas e cortes neste trecho selecionado indicam os pontos de tensão, junção e intrincamento, no discurso da educadora pedagógica, entre os projetos institucionais e do sujeito (ela) que faz aquela prática concreta. Mostra o engate entre a lógica de sua ação com aquela da instituição. É aquela organização psíquica com a da instituição. Mas como referi em outro momento, não cabe fazer uma análise da organização psíquica de quem profere o discurso. Cabe sim fazer referência à prática concreta que é feita. Dito isso, retomo que a forma de gestão do Projeto B é pré-determinada segundo as recomendações da Fundação A. A Gestão Participativa não está presente apenas dentro do Projeto B, mas organização de todos os doze Projetos juntos. Essa gestão é o próprio trabalho realizado, antes mesmo que os “atendimentos” à clientela. A partir dessa organização é que se concebe uma ação possível às crianças e adolescentes, suas famílias e todas esferas relacionadas a eles. Portanto, uma outra peculiaridade no discurso da coordenadora pedagógica: seu trabalho está mais diretamente relacionado com o modo como o Projeto B se organiza (na ponte entre Fundação A e Projeto B, e entre equipe técnica e educadores) do que

o próprio atendimento à clientela (crianças, adolescentes e suas famílias). Prova disso é o modo de construção do projeto anual para todos os Projetos.

Esse ano, é.. foi reunido assim, todos os educadores, todos os coordenadores, todos os gestores, todas as assistentes sociais, ã.. durante uma semana nós ficamos elaborando o que seria trabalhado, como seria.. qual seria as diretrizes, né, esse maior, assim. E aí, entra no mesmo processo: todos participam e aí a gente chega num.. num modelo, né, entre aspas, assim, comum. Então todos os Projetos, eles desenvolvem os mesmo sub-projetos, só que.. aí cada um trabalha dentro da especificidade do seu local, né.

A gestão social dentro do Projeto B é uma das principais bandeiras da Fundação A. Ou seja, ser um programa da Fundação A não é apenas atender uma clientela, mas gerir o processo de acordo com princípios preconizados pela mesma. Logo, por este discurso da educadora pedagógica, pode-se configurar uma transformação social executável segundo uma forma de gestão.

Como último ponto a ser observado, a coordenadora pedagógica eventualmente utiliza o pronome “você”, sempre dando um caráter despersonalizado de uma ação, ou seja, que a ação funcionaria como uma estrutura na qual o executor é intercambiável. Também se utiliza deste pronome para dar o tom de universalidade às ações e aos processos descritos por ela.

b) educadora

Também a educadora, logo no início da entrevista, deu os indícios de sua produção discursiva. Diferentemente da coordenadora pedagógica, cuja tensão estava entre a Fundação A, o Projeto B e a equipe do Projeto B, o discurso da educadora é marcado pela tensão da relação direta com a clientela. Na cena inicial, vêem-se dois pontos marcantes: a) ela refere a inserção de seu trabalho no Projeto B e na Fundação A, o que indica sobre algo que é esperado pelo Projeto B e Fundação A; b) faz referência a si própria através dos pronomes “eu” e “a gente” ou “nós”, utilizando a maior parte do tempo a primeira pessoa do singular. São inúmeras as referências aos trabalhos desenvolvidos atribuindo-se a si mesma a autoria. Esse é o indício, em seu discurso, da distinção entre os gestores e educadores. Aliás, distinção que traz à tona as tensões entre os educadores e a clientela, traduzindo-se pelo pronome “eles” para designar esta última. No trecho a seguir estão indicadas essas marcas.

E - Eu gostaria que você me falasse sobre o seu trabalho.

Educadora (Ed) - Sobre o meu trabalho?

E - Isso.

Ed - Bom, eu atualmente sou educadora social aqui no Projeto B, que é da Fundação A.

E - Certo.

Ed - Né, então, assim, eu estou há 1 ano, quase 1 ano e meio, atuando, né, como educadora social, eu desenvolvo projeto pedagógico, monto, elaboro projeto, com as propostas, dentro daquilo que... Que é esperado do meu trabalho pela... Pela própria Fundação A, e implanto o trabalho do desenvolvimento do projeto pedagógico. Então eu tenho trabalhado mais com participação social, participação comunitária... É, são, atividades de cunho, assim do envolvimento político e do desenvolvimento da cidadania dos jovens. Eu trabalho com o projeto da prefeitura-mirim, é... Também trabalhei já com projeto de... É... Assim, é de participação comunitária onde eles desenvolvem atividades aqui pra levar fora. A gente já fez na área de higiene bucal, nós já elaboramos um projeto como teatro, já fomos em escolas desenvolver, então eles exercem, no caso, o protagonismo... E, levam informações, conhecimentos que eles adquirem aqui, eles levam para outras pessoas. A gente oferece uma oportunidade deles vivenciarem esse protagonismo. Enfim, né, são sempre dentro dessa linha.

Nota-se que os pronomes são utilizados de acordo com a autoria das ações praticadas. Há uma clara distinção entre a suas ações (“eu”) e as ações desenvolvidas em conjunto com outros agentes institucionais (“a gente” ou “nós”). A utilização de “a gente” lhe serve para se representar enquanto instituição (Projeto B + Fundação A), apesar de não muito freqüente. O “eu” e “instituição” se confundem menos em sua produção discursiva do que na da coordenadora pedagógica. Essa distinção que a educadora tem em seu discurso, sobre a autoria das ações, é o traço marcante de sua produção discursiva e de como se percebe nas relações concretas do Projeto B da Fundação A, na qual cada agente institucional atua na sua especificidade para atingir os objetivos do Projeto B e Fundação A.

Ela também vai marcando seu lugar no trabalho através da comparação com outras experiências. No trecho a seguir, se visualiza tanto essa comparação, quanto os pontos de tensão entre o educador e a Fundação A. Ou seja, uma distinção clara entre Projeto B (educadores) e Fundação A.

Eu trabalho no Terceiro Setor há mais de 20 anos.

E - Ah, olha, bastante tempo.

Ed - É! Só que eu sempre trabalhei mais na gestão, né. Então eu já, assim... já coordenei muitos trabalhos, coordenei equipes, trabalhei na... na elaboração de campanhas específicas e tudo, e experiência no chão da sala de aula é a primeira vez que eu tenho. E... então quando... como eu queria saber, exatamente, porque eu ouvia, assim, uma frase, que fala assim “se você quer transformar alguma coisa, você tem que estar dentro”. De fora, assim tipo, sendo gestora e olhando de lá pra cá, lá da sede, olhando pra aqui dentro do Projeto, você não transforma nada, você tem que estar dentro do Projeto.

Nota-se que ao fazer referência à sala de aula, a educadora diferencia o seu papel atual (de educadora) de seu papel anterior (coordenadora). Através desse contraste ela dá ênfase para aquilo que acredita ser a forma ideal de se trabalhar em um projeto social: o contato direto com a clientela. Este é um dos pontos de tensão com os propósitos da Fundação A. A analogia feita com a ponte é a figuração da distância que existe entre o trabalho desenvolvido

diretamente com a clientela e o trabalho de sistematização, gestão e coordenação de um projeto. Nesse trabalho de educadora, ela se depara com situações até então não imaginadas quando “do lado de lá”. Por sua vez, estar “do lado de cá”, tocando a situação (na sua relação com a clientela), faz ela mudar suas posturas, configurando seu modo de estar nas relações sociais do Projeto B, como mostrado abaixo.

Desde sempre que eu trabalho na área, né, na área assim, social, educacional. Mas, eu trabalhava numa ONG que leva as crianças da periferia para a cidade, para bairro melhor, e tem uma política de que a gente não tem que... de que a gente tem que oferecer o melhor para a criança. Então na verdade eu nunca tinha como eu costume... como eu falo no meu trabalho, eu nunca havia atravessado a ponte, tá. Então quando eu vim aqui, eu realmente eu toquei na questão, e aí às vezes... eu até penso assim, é mais cômodo leva-los lá pro centro. Você põe um ônibus e manda o ônibus vir aqui buscar as crianças do lixão e levar lá pro centro de São Paulo pra você desenvolver um projeto lá, porque aí você está protegido, você está no seu espaço. E aqui não, eu atravessei a ponte e vim pra cá. Então eu estou aqui de corpo e alma, estou inteira aqui. E eu tenho que tocar na... na situação.

No trecho seguinte, ela também faz referência ao trabalho anterior para se comparar ao atual. Segundo seu relato, a Fundação A lhe dá a abertura para elaborar projetos pessoais que são colocados em prática ao longo do ano. Em seu discurso é interessante notar o encaixe entre a proposta da Fundação A e os próprios. Vê-se que ao mesmo tempo em que a Fundação A dá a abertura para o trabalho, determina o que é que deve ser trabalhado. O acento está na forma como cada educador vai tomar a questão. É uma liberdade dentro de padrões pré-estabelecidos. Nota-se que o ponto de tensão está com a Fundação A e não com o Projeto B.

Eu, no meu trabalho eu elaborei muitos projetos, por exemplo, eu trabalhava com muitos centros comunitários educacionais, é... eu elaborava os projetos, junto com uma equipe de multiprofissionais e manda pra ser desenvolvidos, para serem executados, os projetos. E... diferença que aqui na Fundação A eu não recebo, no meu trabalho eu não recebo nenhum projeto pronto, né. No outro... na outra ONG que eu trabalhava, eu trabalhava na elaboração de projetos pra outros executarem. Aqui na Fundação A não, a gente que tem que montar o que a gente vai fazer. Então eu vou trabalhar, por exemplo, o ano que vem eu vou trabalhar com uma oficina de meio ambiente. Então eu já sei que tenho que trabalhar com meio ambiente, eu tenho que fazer a pesquisa e montar o projeto. Eles não mandam o material e não mandam nem material de pesquisa. A gente que tem que pesquisar, tem que ir atrás...

E - A Fundação?

Ed - É. Não, eles só dão os temas.

E - Como assim os temas?

Ed - Tema do ano, é... é... vamos trabalhar é... com o meio ambiente. É um tema que vai fazer parte das oficinas que serão desenvolvidas. Eu ficarei responsável por esse... essa oficina, esse tema. Então eu tenho que trabalhar com os grupos, na faixa etária tal, o assunto meio ambiente. Com o grupo na faixa etária tal, eu tenho que trabalhar o assunto de participação comunitária, que vai continuar o projeto de prefeitura-mirim. Então eu acho que, assim, eu senti como é estar no operacional, executando, é... e no contado direto com as crianças mesmo, assim, então eu acho que muda muito, né. Amadurece muito o olhar, e... enfim, é diferente, é o outro lado da

moeda, é o outro lado da moeda [riso]. Mas acho que vale a pena, é uma experiência que vale muito a pena, eu gosto muito. Eu gosto muito principalmente porque a gente tem liberdade, tem autonomia, pra você fazer o seu trabalho. E eu acho fundamental. Hoje eu acho que assim, o mais certo é você deixar a própria equipe desenvolver seu projeto. Por que? Porque eu conheço os meus meninos, eu conheço todo o histórico social, cultural deles, né, conheço a comunidade, conheço a escola, a família, então ninguém melhor que eu mesma pra saber como trabalhar, pra elaborar esse projeto, sabe, pra ser desenvolvido.

Pelo que se percebe, o contato direto com a clientela potencializa o trabalho da educadora, ratificando que estar com os atendidos é o “outro lado da moeda”. Os dois lados seriam o “elaborar projetos” (trabalho de gestão) e “executar projetos” (trabalho direto com os atendidos). Em seu discurso, esses lados aparecem também como uma autonomia sentida e ratificada, dada pela Fundação A. O que se nota é o encaixe entre os propósitos da Fundação A e aqueles que a própria educadora acredita (por exemplo, a participação política e comunitária), aparecendo segundo essas imagens que destaquei.

Sua fala sugere que há liberdade para que os educadores elaborem e realizem seus projetos pessoais. Do espaço que lhe foi concedido e de sua experiência profissional, a educadora elabora projetos que tenham como princípio o protagonismo e o desenvolvimento da participação política. A construção de cada projeto é individual e tem as características da formação e experiência do educador. Apesar dessa linha geral, no trecho abaixo, o pronome “a gente” aparece ora para designar o conjunto dos educadores, ora para dar a referência de que um projeto pode ser montado em conjunto com outro educador.

E - E aqui então são vocês que fazem mesmo o...

Ed - É a gente que monta os projetos, que elabora os projetos.

E - Seriam vocês, os educadores, ou com a equipe também?

Ed - Cada educador o seu.

E - Cada educador o seu.

Ed - O seu projeto.

E - Hum. Aí tem, cada educador então tem o seu e na soma fecha o projeto inteiro.

Ed - É. Então, por exemplo, a gente tem aqui o M [educador], o M [educador] é educador de artes, artes visuais, então ele elabora o projeto dele. Dentro do projeto dele, ele tem o projeto galeria, esse aqui que você conhece, ele tem o projeto nossa praça, que é a praça que foi adotada lá fora, os meninos vão fazer grafite, aí entra meio ambiente porque eles vão fazer, é... paisagismo, então aí vai ser um projeto interdisciplinar da minha atividade com a do M [educador], nesse sentido. Mas aí ele elabora o projeto. Eu elaboro o meu. É... agora eu tô montando, por exemplo, junto com o F [educador 2], que o F [educador 2], ele desenvolve rádio, desenvolve música e teatro. Então, é... eu, no meu projeto, tanto na... no... no educação profissional, como educação ambiental, como prefeitura-mirim, cada projeto terá um programa, um programa de rádio. Então vai ser assim um... algum, um projeto vai ter um programa, é... semanal de 5 minutos, o outro vai ter um programa mensal de 30 minutos, mas aí vai ser projetos em parcerias, são projetos interdisciplinares. Eu elaboro o meu e o F [educador 2] vai, vai na... na elaboração do projeto dele constar essa integração que a gente vai ter. Aí a gente entrega, todos... cada educador entrega seu projeto e aí a CP [coordenadora pedagógica], que é a

coordenadora pedagógica, ela vai juntar todos os projetos, de cada educador, e fechar num projetão, que fica sendo o projeto do B [Projeto B].

E - Ela que dá esse... esse fechamento.

Ed - Aham, a coordenadora pedagógica.

E - Ah, entendi.

Ed - Complicado?

E - Não (RISOS). E aí então ela fecha esse e vocês fazem os projetos que vocês pensaram.

Ed - É, aham.

Como se viu, uma abertura concedida para a construção de projetos a partir do que cada educador acredita ser a melhor maneira de proceder a atuação para a transformação, sendo ela realizada individualmente, mas também em conjunto. No trecho abaixo, a educadora fala da oportunidade que está dando aos atendidos de vivenciarem o protagonismo. Por sua vez, também se nota as tensões entre as diretrizes da Fundação A (expressas diretamente pelo seu presidente) e aquelas da educadora. “A gente/nós”, logo no início, está em referência aos atendidos, mas em seguida designa o conjunto dos educadores envolvidos na construção de um projeto em conjunto.

A gente oferece uma oportunidade deles vivenciarem esse protagonismo. Enfim, né, são sempre dentro dessa linha.

E - Essa linha de protagonismo.

Ed - Linha de protagonismo.

E - E você disse que... Como é que você desenvolve esses projetos?

Ed - É... Assim, primeiro a gente faz todo um estudo, por exemplo, vou te falar um exemplo do projeto da Prefeitura-Mirim. Foi um projeto solicitado pelo próprio presidente da Fundação A, que ele já conhecia um trabalho feito pela Fundação A lá do C [nome de cidade], um projeto lá do C [nome de cidade], aí ele solicitou pra a gente, mas assim, ele fez uma reunião e nessa reunião ele falou “gostaria que aqui funcionasse a prefeitura-mirim”. Aí a gente, né, buscou, ligou se tinha o projeto escrito, se podia mandar. Ninguém tinha o material escrito. Então a gente fez todo um estudo, nós fizemos... É... A gente foi estudar a escola da ponte, que é aquele livro... É... É... Da liberdade sem... a Escola da Ponte, não. Aliás, a escola de Summer Hill primeiro, é o livro da liberdade sem medo. Não sei se você já ouviu falar do Alexander Neil. É uma experiência, assim, super interessante. ã... Também muita coisa a gente viu sobre a escola da ponte, tem um livro, né, do Rubem Alves, a gente pesquisou site e outros textos de... De teóricos que discute toda essa questão da participação, da educação que possibilita uma participação mais efetiva. E aí com o... É... É... Como o projeto é de prefeitura, então tinha que ter muito envolvimento político, assim, de todo o conhecimento. Então, assim, a gente fez primeiro todo um estudo, durante um mês, eu e mais uma colega, a gente fez todo um estudo dos livros, as questões teóricas, aí nós elaboramos um projeto onde nós passamos por diversas etapas com as crianças e com os adolescentes.

Nessa elaboração do projeto da Prefeitura-Mirim, a educadora e sua colega tiveram que criar um projeto que já existia na Fundação A. Pode-se inferir que esta última demonstra uma postura pela qual também desenvolve o ator/educador como um protagonista. Por sua vez, essa relação também é percebida pela educadora como um abandono da Fundação A, que

pede coisas e não dá os materiais para sua concretização, mas apenas as diretrizes (referido três trechos acima). No trecho abaixo, mais um exemplo de como a educadora aproveitou de sua criatividade e da abertura e estrutura da Fundação A para o desenvolvimento de um projeto cuja utilização de uma horta foi crucial para trabalhar conteúdos que serviriam como analogia para entender como funciona a política, a sociedade, e como é possível proceder a transformação social.

(...) a gente fez um projeto no primeiro semestre que eu entrei, eu fiz um trabalho com eles, de horta, só que era assim: a horta como um ato político.

E - Nossa! A horta.

Ed - Então era muito interessante porque a gente tinha uma pessoa que cuidava da parte da manutenção, ele cuidava da horta. E tinha um viveiro aqui próximo. Então eu... ele já tinha um cuidado junto com essa pessoa, da horta. Só que eu falei “então vamos integrar”, porque eu... se eu quero trabalhar na transformação social, eles têm que entender algumas coisas, eu tenho que usar a horta pra que eles possam assimilar algumas coisas, né.

Partindo dessa liberdade é que a educadora faz propostas de trabalhos que tentem desenvolver o protagonismo. São propostas pensadas a partir da ótica de que a transformação social acontece de dentro da pessoa para fora, tomando como base a própria experiência pessoal de transformação. Na seção seguinte exporei melhor como que ela sistematiza que tal transformação deve se proceder pela via do diálogo, tendo como base que este propicia o estabelecimento de um vínculo saudável. Os projetos que a educadora relata são: da prefeitura-mirim; da horta; das estórias que trabalham Virtudes e Valores, desdobrando-se numa encenação de tribunal; e a construção do cidadão. Todos tendo em vista a transformação social através da discussão e vivência da dimensão política da cidadania, propiciando nos envolvidos a vivência do protagonismo. Esse mesmo padrão entre a educadora e a Fundação A parece repetir-se entre ela e os atendidos. Da mesma forma que a Fundação A pediu que um projeto fosse realizado, deixando na mão dos educadores toda sua elaboração, também os trabalhos delegados aos atendidos procedem da mesma maneira: eles devem se organizar sozinhos para concretizar o que é pedido (também exponho melhor na seção seguinte). A diferença consiste nas alternâncias entre a proposição das atividades, na qual a educadora ensina e dá as diretrizes, e os momentos em que os atendidos são deixados sozinhos na realização da atividade. A semelhança está na ambivalência dessa atitude: uma liberdade que é assumida pelos atendidos, mas induzida; uma liberdade na qual se espera determinadas atitudes, sempre sob o controle e a vigilância daqueles que a permitem.

c) técnico de desenvolvimento

A entrevista com o técnico de desenvolvimento da Fundação A começou de maneira muito interessante. De início ele dá os indícios de sua produção discursiva, configurando-a de maneira distinta da coordenadora pedagógica e da educadora. Nota-se que ele se refere à existência da pessoa como anterior a do trabalho e por isso conta sua história de vida¹²⁶ para falar de seu trabalho.

E – Eu gostaria que você falasse sobre o seu trabalho.

Técnico de Desenvolvimento (TD) – Beleza. Eu vou começar então dizendo quem eu sou.

E – Certo.

TD – É porque eu não acredito que o trabalho exista antes da pessoa. Então é assim: meu nome é W [nome], WYZ [nome completo], sou nordestino da gema, lá do sertão da Paraíba, estou há vinte anos em São Paulo.

E – De onde você é lá da Paraíba?

TD – Eu sou de João Pessoa, né.

E – Ah, tá.

TD – Morei muito em João Pessoa, não nasci em João Pessoa. Nasci no sertão da Paraíba, onde chove de 7 em 7 anos, é bom salientar.

E – Em que cidade você nasceu?

TD – Eu nasci em Itaporanga, uma cidade bem do sertão da Paraíba mesmo. Lá chove de 7 em 7 anos.

E – Nossa, é muito pouco, né?

Como se percebe, o lugar que ele se atribui nas relações da Fundação A começa pela caracterização de quem ele é: nome, origem, etc. No seu discurso, isso é anterior ao trabalho e vai caracterizar a forma de inserção no trabalho. A peculiaridade desse primeiro momento é a relação de pertencimento a um local (“sou” de João Pessoa) diferente daquele em que nasceu (“nasci” em Itaporanga). Na seqüência da entrevista, o técnico de desenvolvimento conta como foi seu primeiro contato com o Terceiro Setor, esboçando as primeiras ligações da representação do lugar atribuído a si na Fundação A.

TD – E aí eu vim pra cá com 10 anos, 10 anos e alguns meses. Sozinho.

E – Sozinho?

TD – Sozinho, vim pra São Paulo, meu pai me pôs num pau-de-arara, do pau-de-arara eu fui até a capital, da capital eu peguei um ônibus, que me deixou no Tietê, me perdi no Tietê, fiquei 1 mês morando na rodoviária do Tietê, até encontrar alguém da família. Morei 3 meses com a família, né. É... não suportei a vida em família, porque a vida em família, o convívio familiar é muito complicado, é muito difícil. Portanto, eu fiquei esse tempo com minha família e já sai também. Voltei pra rua, voltei pro convívio paulistano. Lá eu fiquei durante uns 6 meses, morando, ne... ne... ne... nesses lugares, em lugares alternativos e tudo mais, pra depois eu começar a voltar a pensar em voltar a estudar, porque eu sempre gostei muito, em voltar a estudar, pensar alguma coisa, e foi exatamente nesse momento que eu tive o meu primeiro contato com o Terceiro Setor. Meu primeiro contato com organizações não-governamentais, que cuidam de crianças de rua, que trabalham com essa questão de resgate de cidadania. Por eu estar

¹²⁶ O relato de sua história de vida, que dura mais da metade da entrevista, até desembocar no trabalho que realiza atualmente na Fundação A, é apresentado de forma bem estruturada e precisa. Tal estruturação já é um indício de sua produção discursiva e se repete por toda a entrevista. No meu trabalho de construção analítica, eventualmente suprimi partes desse relato, mas mantive a linha condutora do conteúdo. Nesses momentos, procurei utilizar as mesmas palavras utilizadas pelo entrevistado.

nessa situação de risco, foi nesse momento que eu tive esse primeiro contato. Eu acho que daí que nasceu a minha primeira paixão pelo Terceiro Setor, minha primeira paixão pelo trabalho social.

Por este trecho, nota-se sua representação sobre a vida em família (que não suportou – verbo no passado) e o “convívio familiar” (muito complicado; muito difícil – verbo no presente). Esse “convívio” complicado fê-lo optar pelo “convívio paulistano”. Esse jogo com a palavra “convívio” denota a relação de oposição entre a vida em família e a vida fora dela (a “rua” = a rodoviária do Tietê e os lugares alternativos; na seqüência da entrevista, ele explicita que a “rua” era a Praça da Sé, Praça da República e as ruas mesmo).

Por sua vez, o primeiro contato com o Terceiro Setor deu-se graças à sua situação de risco, através de uma organização não-governamental que cuidava de crianças de rua e trabalhava com o resgate da cidadania. Infiro que por essa concepção de “resgate” da cidadania de alguém (ele) em situação de risco (que morava na rua), está implícita sua “perda”.

Pelo mesmo trecho, se nota que o técnico de desenvolvimento também parecia temporalmente o contato com o Terceiro Setor às suas motivações individuais (gostar de estudar e “pensar em alguma coisa”), atribuindo a esse primeiro contato sua “primeira” paixão pelo Terceiro Setor e trabalho social. Esse é um dos primeiros ganchos que o atrelam ao trabalho da Fundação A: a paixão pelo trabalho social.

Retomando a história familiar, percebe-se no discurso do técnico de desenvolvimento a representação sobre a vida familiar (do pai e da família da tia) e como isso o levou a “fugir” da casa de sua tia à rua.

TD – Quando eu fugi da casa da minha tia, que eu fiquei um pouco... poquinho tempo na casa da minha tia.

E – Você fugiu por que, aliás?

TD – Eu fugi porque eu morava, eu vim do Nordeste, fiquei todo esse tempo na Rodoviária do Tietê, tal, morando lá na rodoviária, porque minha tia esqueceu de me buscar.

E – Nossa.

TD – Né, na rodoviária. Meu pai ligou pra minha tia “eu vou mandar meu filho pra aí, pra... pra ir pra aí estudar, tal”. Ela falou “manda”. Pensou que meu pai estava brincando. Meu pai pôs no pau-de-arara, pôs no ônibus, pediu pra alguém cuidar de mim, me entregar na rodoviária do Tietê. A pessoa chegou na rodoviária, falou assim “olha, fica aí que sua tia vai te pegar”. Minha tia, também, pensou que meu pai estava brincando com aquela história, não mandou... não foi me pegar. Um mês depois, quando meu pai voltou à cidade, porque lá as pessoas moram no interior, não tem telefone, não tem nada. Quando meu pai voltou no final do mês pra fazer a feira da cidade, resolveu ligar pra minha tia, quando ele teve acesso ao telefone, para perguntar como é que eu estava. Foi aí que minha tia falou assim “você mandou o seu filho mesmo?”. Um mês depois, eu já estava na rodoviária.

E – Nossa.

TD – Né, e aí, passando por todo esse percurso, passando por toda essa história, eu não consegui ficar na casa da minha tia. Por que? Eram 8 filhas. A minha tia tinha 8 filhas. Como que eu ia sobreviver com 8 mulheres, não que... não dê para sobreviver com mulheres! Mas mulheres, 8 mulheres morando numa casa pequena é muito complicado [riso]. E aí você passa a ser o empregado, entendeu? Você é o último que dorme, o último que acorda, dorme na sala, todo mundo... o último que chega é 1h da manhã passa por cima de você, o primeiro que sai é 4h da manhã passa por cima de você, você não consegue dormir direito, eu desisti. Fui pra rua, né?

Neste trecho, além da representação sobre a vida familiar, se percebem as razões para o técnico de desenvolvimento ter ido à rua: de um lado, a negligência¹²⁷ da tia que o esqueceu, fato que fê-lo não conseguir ficar na casa dela; de outro, a possibilidade de “sobreviver” naquela casa. Em outros momentos, ele também relata sobre a liberdade de se viver na rua. Mas o ponto que chamo atenção é o uso do pronome “você”. Ao contrário das outras entrevistadas, que usam “você” para se referir a uma pessoa genérica, nesta entrevista o “você” é utilizado para me colocar (entrevistador) na mesma posição em que ele, entrevistado, fala. Esse padrão vai se repetindo ao longo de toda a entrevista.

Outros pronomes também são utilizados pelo técnico de desenvolvimento. No trecho abaixo, nota-se o uso de “eu” para designar uma pessoa que não ele mesmo. Por sua vez, também começa a aparecer o momento de saída da rua.

Então eu passei por toda essa história, aí fiquei todo esse tempo. Até realmente eu resolver, com a ajuda de algumas pessoas que trabalhavam no social, que eu poderia vencer, que eu poderia lutar, que eu poderia ser... transformar a minha vida. Porque eu achava que realmente não dava pra transformar a minha vida. Estava acabada. Voltar pro Nordeste eu não ia voltar. Com 10 anos eu tava muito preocupado. Tava... a rua estava lá. É... tinha tudo fácil: não falta comida pra quem mora na rua, não falta... é dinheiro pra quem mora na rua, porque as pessoas ainda dão dinheiro pra quem mora na rua, as pessoas têm pena. E assim: eu tenho dó de você que mora na rua. Eu me sinto culpado, tenho a consciência pesada, porque eu sei que se você está na rua, eu tenho uma parcela de culpa enquanto sociedade, mesmo que eu, enquanto pessoa, não tenho. Enquanto sociedade eu tenho. Então o que que acontece? Eu tenho a consciência pesada. Então, eu pra tentar minimizar essa minha dor, eu te dou um lanche, eu te dou comida, eu te dou dinheiro. Entendeu? Eu tenho dó de você. E aí, eu te dando dinheiro, eu sinto minha consciência fica mais leve, né? Isso é uma condição humana. Eu passei por tudo isso. Mas depois eu decidi e aí... e algumas pessoas me dizendo, eu acreditei que eu poderia transformar a minha vida. E foi a partir desse momento que eu comecei a pensar nisso.

Nota-se que “eu” é utilizado para designar um agente ativo de uma ação. Esse padrão também se repete ao longo da entrevista, juntamente com outros pronomes (“nós”, “a gente” e também “você”). No caso, o agente ativo é o eu/sociedade que sente culpa, consciência pesada, dor, dó, pelo menino que está na rua. Em diferentes momentos da entrevista o técnico de desenvolvimento se refere a esses sentimentos das pessoas. Curiosamente, ele conta

¹²⁷ Característica que eu atribuo ao acontecido, não o entrevistado.

inúmeras estratégias que adotava para comer, ganhar dinheiro e ter carinho, fazendo com que as pessoas sentissem dó e pena dele.

Ainda no mesmo trecho, nota-se que a ajuda das pessoas que trabalhavam no social, que lhe disseram que era possível se transformar, ajudou-o a decidir, resolver, pensar, na transformação de sua vida. Em seu relato, o entrevistado conta que muitas pessoas se aproximaram dele por vários motivos (desenvolvo isso melhor no próximo tópico). Dentre estas, estavam aquelas ligadas à Igreja. Esse contato com as pessoas da igreja o levou ao trabalho (influência dos padres) e a um lugar para morar (quarto cedido por uma “senhora da igreja”). Ele morou na casa dessa senhora e trabalhou dos 12 aos 14 anos, nunca parando de estudar. Nesse período, ele relata algumas condições que o colocam no lugar em que está hoje.

E aí eu trabalhava. Só que, por conta, eu nunca parei de estudar porque sempre foi algo que eu sempre gostei muito, né. É, nunca me envolvi com drogas, porque eu não sentia a necessidade, né. Tenho muito medo e eu agradeço ao universo todo dia por eu não... não gostar, por eu não ter pré-disposição à droga, por exemplo. Porque eu tive muita possibilidade. Estive muito perto, né. Eu mexia, encontrava, as pessoas fumando do meu lado, ficava conversando com um monte de gente fumando, cheirando cocaína, cheirando crack, lá do Brás, e eu nunca usei. Mas porque eu não suportava o cheiro, o sentimento que eu via aquelas pessoas depois de usarem, aquilo não... não me fascinava em nada. Então por isso que eu não... nunca tive pré-disposição. E se eu tivesse, talvez eu não tivesse aqui hoje, contando essa história pra você, né. E aí assim: não usei droga, nunca precisei roubar, eu sempre fui um bom vendedor, né. Eu vend... eu vendo o céu, se for preciso, né. Vendo fácil. Então eu sempre vendia as coisas pras pessoas e as pessoas compravam as minhas idéias. Então eu nunca precisei roubar, nunca passei fome, assim, bastante fome, tal.

Percebe-se que a motivação individual para o estudo é sempre marcada em seu discurso. Também não ter tido a pré-disposição para as drogas é marcante. Da mesma forma, ele atrela o fato de não ter precisado roubar a sua característica pessoal de ser bom vendedor. Logo, neste trecho se nota o acento que dá às suas características individuais para ter chegado onde está. Saliento que um outro gancho que o atrela ao trabalho da Fundação A é essa característica atribuída de ser um bom vendedor.

Na seqüência de sua história, o técnico de desenvolvimento conta que continuou a freqüentar a igreja e foi convidado pelos padres e seminaristas para entrar no seminário. Decidiu entrar, pois acreditava que assim poderia continuar estudando e teria uma casa. Lá, pagou o preço da pobreza, da castidade e da obediência. Esta última é o que o levou a deixar o seminário, como descrito abaixo. Também se notam as primeiras ligações com o trabalho social propriamente dito.

Isso era um preço muito alto, porque eu sempre fui acostumado à liberdade. Eu amo a liberdade, né. Pra mim liberdade é o bem mais precioso que alguém pode ter. E aí, claro, eu pagava um preço por não ser livre. Mas fiquei no seminário 15, 16, 17, 18, 19 anos. Fiz ensino médio, comecei a fazer filosofia paralelamente, fiz filosofia. Então assim, quando eu completei 19 anos, eu resolvi que eu ia sair do seminário, porque me incomodava muito, é... aquela hierarquia, e a igreja eu procurava muitas respostas que a igreja não tinha pra me dar. E eu comecei a fazer filosofia, e ao... no fim do curso de filosofia que eu fa... eu faza... fazia na K [sigla da faculdade], K [nome da faculdade por extenso], ali atrás do Q [ponto de referência da faculdade], que é inclusive uma faculdade católica, mas o professor... os meus professores eram muito bons e eu comecei a acordar, dizer assim “olha, eu preciso de mais, preciso de respostas”. E a igreja ela te dá algumas respostas muito dogmáticas. E eu queria respostas científicas. E eu não tinha.

E – Que tipo de resposta você estava procurando?

TD – Respostas filosóficas mesmo. O que que eu estou fazendo aqui? De que que vale esse trabalho que eu estou fazendo? Tudo isso que eu estou fazendo vem ao encontro da realidade humana? Eu estou contribuindo de alguma forma pras pessoas? Será que eu estou ajudando as pessoas? É... qual o sentido do meu trabalho? Qual o sentido da minha vocação? Ser padre, o que é ser padre? Pra quê ser padre? Como que eu ajudo sendo padre. Aí eu comecei a fazer esse paralelo, né: ser padre, não ser padre; como que eu ajudo mais as pessoas? Claramente, você ajuda muito mais as pessoas não sendo padre. Porque enquanto padre o máximo que você vai fazer é confortar, tal. Mas isso aí os espíritas também fazem, os pastores também fazem, o candomblé também faz, até a magia negra pode fazer, né. Eu queria muito mais, eu queria trabalhar pelas pessoas, eu queria ver o produto, queria ver o resultado, queria investir nas pessoas. E como padre eu não ia poder fazer isso. Pelo menos naquele momento eu não vinha... não via essa possibilidade. Mais uma vez eu resolvi sair da Igreja.

Como se observa, a liberdade é considerada pelo técnico de desenvolvimento como o bem mais precioso que alguém pode ter. Mais adiante, pontuo como que essa característica vai aparecer no trabalho que ele desenvolve na Fundação A. Além disso, levanto dois pontos de sua produção discursiva: o primeiro, relativo à forma, é o padrão que o entrevistado repete ao longo da entrevista, de dispor alguns conteúdos em seqüência na mesma frase, repetindo suas palavras, observável pelo último destaque¹²⁸. O segundo, relativo ao conteúdo, é o direcionamento que vai dando à “vocação”, que vai levando-o cada vez mais ao trabalho social.

Prosseguindo sua história, o técnico de desenvolvimento conta que ao sair da Igreja, deixou tudo o que tinha. Porém, nesse meio tempo, trouxe os pais para São Paulo e foi viver com eles numa casa que tinha conseguido para eles. Por conta da estranheza do convívio, acabou ficando com eles menos de 6 meses, arrumou emprego e se mudou. Deu aulas de filosofia no ensino médio de manhã, aulas de informática à tarde e trabalhava de segurança à noite. Apesar disso, ele continuou tendo desejo de trabalhar pelas classes mais pobres e pelas crianças (exploro melhor este ponto no tópico seguinte). Por perceber que não poderia ajudar muito nos trabalhos que estava, decidiu fazer faculdade de Pedagogia.

¹²⁸ Não atribui nenhum sentido para esse padrão de repetição.

E fazendo pedagogia, começando a fazer pedagogia, aí meus horizontes sim começaram a se abrir, porque eu vi que por meio da educação, que eu não... não acredito que a educação, ela resolva todos os problemas da Humanidade, mas que ela ajuda muito, ela ajuda pra caramba.

Percebe-se o que o técnico de desenvolvimento atribui à Pedagogia e à educação a abertura de seus horizontes. Esse período da faculdade foi difícil para ele, pois dava aulas no período da manhã, à noite fazia faculdade e de madrugada trabalhava de segurança, dormindo pouquíssimo à tarde. No terceiro semestre do curso, uma professora que trabalhava na Fundação A avisou-o de uma vaga para pedagogo. Mesmo faltando muito para terminar o curso, mandou seu currículo. Depois de seis meses do envio do currículo, um grande processo seletivo e concorrendo com mais 40 pedagogos para a vaga de pedagogo em uma das unidades do Programa C, ele foi contratado. No trecho abaixo, ele expressa os pontos de ligações entre sua história pessoal e o trabalho atual.

TD – Agora em Setembro, né, nos próximos meses aí, faz 5 anos, né, que eu estou na Fundação [riso]. E aí, começou todo esse processo. Eu fui pra R [nome de cidade], trabalhar, era tudo novo, mas tudo muito fascinante. O que que trabalha a Fundação? Com criança, que eu sempre sonhei. Com a comunidade, que eu sempre quis. Desenvolvimento de pessoas, desenvolvimento de seres humanos, desenvolvimento de pessoas, é... e na relação cognitiva, na relação pessoal. Cara, era tudo que eu precisava, na relação com o social. Trabalho social, pronto. Naquele momento, que eu conheci a Fundação, eu decidi: isso é a minha vida. É isso que eu vou querer fazer pro resto da vida, é isso que eu acho que eu sei fazer, tá... tá dentro de mim, eu só preciso começar a desenvolver. Porque essa... essa semente estava plantada dentro de mim, desde lá da rua, quando eu estava lá na rua, tal, e essa semente estava dentro de mim. Começou brotar. Comecei trabalhar em R [nome de cidade], comecei me apaixonar, assim, se eu pudesse ficar 24 horas trabalhando dentro da Fundação, eu ficava, entendeu? E aí eu... meu curso de pedagogia tomou outro rumo completamente diferente, porque eu estava estudando para ser professor de educação infantil, cuidar de criancinha, tal, tal, tal. Começou a dar outro guinada na minha ca... na... no meu curso. Porque aí eu comecei a pensar no Terceiro Setor, comecei a pesquisar sobre Terceiro Setor, aí fui fazendo o meu TCC em Terceiro Setor, e aí usando a Fundação como, é... é... como estudo de caso, assim como você está fazendo, fiz a mesma coisa, só que trabalhando o desenvolvimento da... do trabalho. E aí foi maravilhoso. Estou completando agora 5 anos na Fundação, comecei em R [nome de cidade], como trainee, porque eu era aluno, depois passei pra pedagogo, passei pra coordenador de pro... de educadores, coordenador pedagógico, é... fui várias vezes convidado para trabalhar aqui na Fundação A, na sede, mas a minha paixão era tanto por... o trabalho na base, lá em R [nome de cidade], que eu não aceitava, até um dia em que eu não tive escolha, né, eles falaram assim “cara, você é bom, a gente confia em você, você quer aumentar o seu salário, no cargo que você está a gente não pode fazer isso, a única forma de você conseguir aumentar o seu salário e... e dar uma guinada na sua carreira é vindo aqui pra sede, porque é aqui que você vai ter a amplitude pra crescer”. Tá, e aí eu falei assim “ah, tudo bem. Eu topo, né”. Isso, há 7 meses atrás. Aí “tá, então eu topo, né”. Aí eu vim pra cá, de vez, trabalhar aqui. E hoje eu sou técnico de desenvolvimento, eu desenvolvo projetos com uma equipe, logicamente, eu penso projetos, eu penso projeto pro Brasil inteiro, desenvolvo projetos, escrevo projeto, analiso projeto e, paralelamente, eu fui escolhido pelo próprio presidente pra ser o... o... o líder de implantação do Programa C.

E eu fui a pessoa escolhida pelo próprio presidente pra implantar em todas essas localidades esse Programa, que já existia, nós re... depois que eu assumi, eu comecei com a equipe repensar toda essa proposta, analisamos todos os 10 anos que a Fundação já viveu e que já desenvolveu esse Programa, esses projetos, analisamos, fizemos toda avaliação, sistematizamos e mudamos, fizemos correção de rumos. E agora eu estou voltando e re-implantando esse Programa com essa nova roupagem, com essa nova visão em todo o território nacional. Isso que eu faço.

Nota-se o pareamento entre o que a Fundação A trabalha (verbo no presente) e seus interesses pelo trabalho com crianças, comunidade, desenvolvimento de pessoas e de seres humanos, na relação cognitiva e na relação pessoal. Mais do que isso, ele usa a figura da “semente” para ligar o trabalho social que a Fundação A desenvolve e aquele que quer fazer na vida dele, desenvolvendo o que já estava dentro dele desde quando estava na rua. Dessa maneira, infiro que essa sobreposição entre os trabalhos, expresso em seu discurso enquanto trabalho social, é o que caracteriza esse trabalho para a transformação social. Enfim, só depois de contar sua história pessoal, ele diz o nome de seu cargo e descreve suas atribuições. Interessante notar a ênfase dada à figura do presidente da Fundação A para sua colocação profissional atual.

A partir desse momento da entrevista, o técnico de desenvolvimento passa a utilizar o pronome “a gente”, designando os interesses da Fundação misturados com seus próprios. Continua utilizando “eu” para se referir a si próprio, mas fica clara a sobreposição entre “eu” e “instituição”, como se notam nos dois trechos abaixo. No primeiro trecho, em que explica a mudança do caráter do Programa C, ele fala a partir do “eu/instituição” (“a gente”). No segundo trecho, falando do sofrimento de ter saído do trabalho de base para o de desenvolvimento na Fundação A, o “eu” parte exclusivamente de suas características pessoais.

A diferença é essa: antes, a gente atendia um número muito pequeno de crianças, pensando na qualidade, mas tutelando. Não que seja errado, tem um monte de instituição que faz isso e é uma vocação. E nós fizemos isso e deu certo durante 10 anos. Só que hoje nós queremos muito mais. Nós não queremos tutelar 100. Nós queremos contribuir com 1000, contribuir com 2000, contribuir com 3000, né. E essa é a nossa vocação atual: é fazer a mesma coisa que a gente fazia, numa proporção diferente. É fazer a mesma coisa que a gente fazia, com uma visão mais ampliada. É fazer a mesma coisa, com a mesma qualidade, com um potencial diferente.

TD – Assim como quando eu sai da casa da minha mãe, fu... vim pra São Paulo, eu sofri, assim como eu sai de São Paulo e fui pro seminário, da rua, e da casa da minha tia e fui pra rua eu sofri, quando eu sai da rua que eu fui pra casa da senhora que cuidada de mim, da E [nome da senhora], eu sofri, quando eu sai de lá que eu fui pro seminário, eu sofri, quando eu sai do seminário pra voltar pro mundo, sofri muito, né. E assim, a minha vida é uma eterna mudança, graças ao universo!
E – [riso].

TD – Eu não paro, não tenho pretensão de parar. Em compensação, cara, eu acho que eu sou um ser humano muito mais... muito menos complicado e muito mais completo do que muitas outras pessoas que eu vejo aí, entendeu. Eu encaro a vida com muito mais facilidade, eu encaro os problemas com muito mais facilidade, eu resolvo os problemas, não sei o que que é preconceito, tudo pra mim é farra, tudo pra mim é beleza, entendeu. Eu não consigo olhar pras pessoas e ver problemas nas pessoas. Eu olho pras pessoas e só encontro solução pras pessoas, entendeu. E isso foi... eu... eu... eu acredito muito que foi a vida, a vida que me ensinou. Não existe ninguém perfeito. Todo mundo é imperfeito, mas atrás de cada imperfeição existe sempre uma perfeição maior, né. É a perfeição que causa a imperfeição, né. É... é porque você é perfeito de mais que eu sou imperfeito. Só que eu só sou imperfeito se você for o meu parâmetro, entendeu. Porque não existe imperfeição sem uma perfeição. Então eu olho pras pessoas não de olhar a... a... a... a parte negativa, a parte ruim, né. Eu olho a parte boa, entendeu. Antes deu olhar pra você e olhar pro outro que está do seu lado e de começar a comparar você, eu tenho uma relação diferente. E isso eu acredito que foi a vida que me ensinou. Eu acho que se as pessoas pudessem olhar o mundo com os olhos que eu olho, eu acho que o mundo seria diferente, entendeu. Não consigo ver o mundo do jeito que as pessoas vêem. E aí eu sofro, porque quando eu vou conversar com as pessoas, nesse... nessa relação com as pessoas, eu começo a sofrer, assim, porque... pô, por que que as pessoas só procuram problemas? Por que que as pessoas só pontes... potencializam problemas? Nós não... nossa responsabilidade não é essa, né? E você está no social aí, está entrando de cabeça, enquanto, é psi... psicólogo social, e você vai ver que assim: quanto mais você entra, mais você desvenda o mundo misterioso, mundo maravilhoso. Às vezes eu me sinto, assim, é Alice no país das maravilhas, sabe. É uma carta que me corta a cabeça, é um buraco de coelho que eu caio, é um... um As de ouro correndo atrás de mim, entendeu? A minha vida é... é uma coisa de louco. Meu pai fala assim “você não vai casar?”. Eu falo assim “pai, você acha que eu preciso de emoção, meu [riso]. Minha vida já é muito emocionante, entendeu. Eu não vou, não preciso casar não. Preciso casar não. Eu prometi, lá no seminário, que eu ia ser, é... é... que eu ia cumprir o meu celibato, então eu não vou casar não [riso]. Eu não quero problema não, eu já tenho um monte”. Eu brinco com meu pai. Mas né, cara, eu consigo ver as coisas de forma diferente, diferente do que as outras pessoas vêem. Isso eu acho que eu sou privilegiado. Eu tenho... eu me acho privilegiado nesse sentido.

Chamo atenção para a sobreposição entre a própria “vocação” e a vocação atribuída à Fundação A, tornando-se não mais apenas da Fundação A, nem apenas dele, mas do “a gente”. No discurso do técnico de desenvolvimento, essa vocação (do “a gente”) é desenvolvida, em parte, graças à suas características pessoais, como demonstrado pelo segundo trecho.

Ainda sobre este último, ele classifica sua vida como “uma eterna mudança”, “uma coisa de louco”, “muito emocionante”, mostrando como aprendeu uma série de coisas ao longo dela. Interessante notar a utilização de “entendeu” no fim das frases, associada aos ensinamentos que a vida lhe deu. Nos outros momentos da entrevista esse padrão não aparece.

3.2.2. A relação com a clientela (crianças, adolescentes e suas famílias).

a) coordenadora pedagógica

A relação que a coordenadora pedagógica estabelece com os atendidos, em seu discurso, é a de colocá-los ora como agentes passivos da ação dos agentes institucionais, ora

como agentes ativos de uma ação da qual eles participam. No trecho abaixo, a dominância de “eles” para se referir aos atendidos.

Os trabalhos aqui eles são levados, a idéia é que os adolescentes, as crianças do projeto, o que eles aprendem, o que eles constroem aqui eles possam estar levando para a comunidade, que sejam agentes multiplicadores dessas informações, né.

Fica clara a dominância de “eles”, em geral designando que os atendidos fazem ativamente algum processo. Por outro lado, a coordenadora pedagógica também nomeia os atendidos como “crianças”.

Eu tenho um acompanhamento, dessa criança. Eu tenho que trabalhar com a mãe, com o pai, porque o que eu faço aqui com ela [a criança], que que os educadores trabalham, né, é.. é muito legal e eles aprendem, e eles começam a saber assim os direitos deles, eles começam a saber o que é o ECA, então assim, o que que é direito, o que que é dever, tal, e aí quando ele apanha em casa ele fala pra.. pra mãe “olha.. é.. você está violando meu direito”. E eles começam a cobrar. E acontece. Aconteceu já aqui isso, entendeu.

Por este trecho já aparecem os indícios das características atribuídas aos atendidos, além da relação que ela estabelece com eles. No trecho seguinte, a coordenadora pedagógica enuncia inúmeras vezes a necessidade de haver um “olhar diferenciado” com as “crianças”, que denota a “parte afetiva” do Projeto B.

E também a parte afetiva, né, aqui no Projeto, é.. até pela própria característica de ser um projeto social, é muito importante que o educador, ele tenha esse olhar, né. É... a criança, ela tem, ela.. a atenção que é dada pra essa criança. E eu acho que isso não é só no projeto social. Isso deve ser garantido na educação, em geral. Eu não vejo isso acontecendo, porque eu tenho bastante experiência, assim, em estar em escolas, também públicas e estar vendo como é que é essa relação professor-aluno, né. Eu acho que essa... essa relação, essa questão de estar olhando pra cada um, né. E... e entender que aquela criança, naquele dia, ela está nervosa, ou ela está diferente, então é assim: é... parar, pensar, conversar, porque tem que.. a gente tem que ir sempre além do que está acontecendo naquele momento. Aqui, a gente tem uma relação assim, muito... muito próxima com eles, então a gente já conhece muito bem, assim, como é cada um, né. Então a gente já sabe: ah, chegou assim, pode ter certeza que.. (risadinhas) aconteceu alguma coisa.

E - Entendi.

CP – E aí os educadores já têm esse olhar que a gente sempre está trabalhando isso, né. Então esse olhar é diferenciado, é... é... na verdade é uma coisa conversada e é uma coisa trabalhada em equipe, né. Como é que a gente vai olhar cada criança do projeto. E é importante que esse olhar seja... é... pra cada um mesmo, né. Então você está com um grupo de 15, com um grupo de 20, como é que é porque daí tem dificuldades e... de ser um grupo grande, mas o seu olhar tem que estar atento pra cada um e a gente trabalha bastante isso aqui, aqui no projeto. Nas reuniões, nas reuniões pedagógicas os educadores trazem, a gente conversa sobre a criança que está, né... é... se ela está em todo, com todos os educadores, se ela apresenta aqueles... aquelas mesmas... a... aquele mesmo comportamento, né. Então aí a gente vai v... que que agente vai, como é que a gente vai trabalhar com essa criança, então, né. Então é conversado com todos, inclusive a

assistente social participa, que é super importante, porque ela também traz.. é.. ela traz também informações dessa criança pra equipe, né. E aí você, então, em conjunto, a gente fala “então vamos trabalhar assim com essa criança”, pra ver se a gente consegue, né, é... melhorar esse comportamento, ou melhorar essa relação dessa criança, né. E aí entra a assistente social porque ela traz informação da criança e ela traz informação da família também, né. Então isso, faz com que o educador tenha um olhar diferenciado porque ele sabe s.. que aquela criança, olha.. o pai acabou de perder um emprego, a... está nervoso, a mãe, sabe, eles estão numa super dificuldade, então.. e a criança automaticamente chega aqui diferente, né, porque é passado pra ela isso, né, quando ela não apanha, né, assim, que isso é uma outra história. Então, assim, é... é importante que a assistente social esteja junto e aí o educador, ele tendo essas informações, ele vai ter um olhar já.. é, diferenciado pra aquela criança, né.

Essa atenção dos educadores, pelo olhar diferenciado, é traduzida por uma atenção que deve ser individualizada e que torna cada “criança” especial nas relações estabelecidas com os educadores. Infiro que essa “parte afetiva” é a tentativa de constituição de um vínculo entre educadores e atendidos como meio de realização do trabalho.

A prova dessa individualização nos atendimentos aparece no trabalho que fizeram para que todos os envolvidos no Projeto B se chamassem pelo nome.

Então ai entra a questão da afetividade, assim, eles sabem que eles são únicos pra nós aqui. E eles têm esse tratamento, né. Então é... todo mundo é chamado pelo nome. Quando eu entre aqui eles chamavam todos de tia. Tio, tia, tio, né.. então, foi feito um trabalho bem grande com os educadores, pra a gente tirar essa coisa de tio, tia, que nem é politicamente correto. Então, foi feito um trabalho de conscientização com os educadores, com essa questão, né, o que é um educador e com as crianças. Então demorou um tempão pra eles começarem a chamar pelo nome. Que as vezes eles falavam “tio, tia”, “como é que é o nome dele?”, “ah, não sei”, eles.. ele não sabia o nome dos educadores. Porque ele entrou chamando de tio e continuava chamando de tio, né. E até.. eu acho que além de ser politicamente incorreto, cria um distanciamento, porque se eu falo, chego pra você e falo, né, “M [entrevistador]”, é o M [entrevistador]. Aí eu chego “o tio, tio faz isso pra mim. O tio pega aquilo. O tio. O tio”, né. Então eu acho que quando você também chama pelo nome, você está falando com aquela pessoa. Então quando eles falam, ou quando eles.. você pode andar pelo projeto, ninguém mais usa tio, tia. Mas eu encontro adolescente que já saiu daqui ou que passou, né, pelo projeto nessa época, que quando eu encontro na rua eles me chamam “o tia”.. é.. porque fica, né, mas não deve saber meu nome, né. Então foi feito um trabalho nesse sentido, então aqui ninguém mais chama de tio, tia, e aí os que foram entrando já foram, né, já entraram já nesse.. nesse novo, novo contexto aí. Então é apresentado na roda, é apresentado pelo nome, né. Então é recebido de uma outra forma, trabalhado de uma outra forma. (pausa). É isso.

No trecho acima, nota-se que o distanciamento é quebrado por esta aproximação afetiva que começa desde o chamar pelo nome. O que se nota por esta seqüência de trechos é a posição dos atendidos em receber um trabalho, que a coordenadora pedagógica nomeia como um trabalho da “parte afetiva”. Em geral, quando utiliza “crianças”, está atrelando a uma imagem de fragilidade e de cuidados e, por isso mesmo, deve-se trabalhá-las pelo “olhar diferenciado” do educador. Da mesma forma, ela também usa mais “crianças” nos momentos

em que denota maior necessidade de trabalho da “parte afetiva”. A diferença fica marcante quando se comparam os últimos dois trechos citados.

Esse cuidado com as crianças também se estende às famílias das mesmas. Um trabalho também é realizado com estas. Em sua produção discursiva, o lugar das famílias também é o de receber um trabalho.

E aí a gente tem que fazer um trabalho com a... com essa família, com essa mãe, e a gente faz, né, eles vem pro projeto, tem um reunião mensal, que não é pra falar assim de comportamento de filho, ela é completamente diferente de uma reunião de uma instituição escolar, né. É uma reunião pra trabalhar a família mesmo. Então quando essa família vem pro projeto, é.. geralmente são trabalhado temas, com essas famílias, é.. e muitos deles são extensão, na verdade, do que a gente trabalha com a criança aqui. Então os pais sabem o que a gente trabalha com eles aqui, mas... e é trabalhado com eles também, pra surtir efeito. Porque daí eles sabem que quando a criança chega em casa com uma informação, eles sabem porque eles também estão sendo trabalhados. E isso, na verdade, no que que ajuda agente, né? Ajuda com que o que eles estão aprendendo aqui, na verdade, seja eficaz.

O trecho destacado mostra que as famílias também são “trabalhadas”. Infiro que se supõe que a realização do trabalho social é potencializada quando se envolve também os outros envolvidos na vida dos atendidos. Portanto, atuação no grupo, face a face, diretamente com as famílias – um trabalho que “ecoa”.

Então se você trabalha com a família, aí ecoa. O trabalho ecoa. Então nós tivemos um trabalho grande, por exemplo, de higiene, no projeto, né. E... com as crianças daqui, e nós tivemos que chamar as mães pra também estar fazendo esse trabalho com elas. Aí nós conseguimos resultados, né. E consegue.

E - Como que foi isso, assim?

CP – Isso, é.. assim, é.. foi trabalhado com as crianças toda a questão mesmo de higiene pessoal, do cuidado, né.. ã... da saúde, foi trabalhado com eles aqui, só que.. da roupa limpa, do.. a gente... até co... né, tinha um trabalho com eles assim “olha, não precisa a roupa estar passada”, porque a gente sabe que não tem, né, “mas a roupa estar limpinha é importante, vocês estarem limpinhos, tomar banho”, é... é importante, porque não é pra ficar bonito, é saúde isso, é saudável, é uma convivência coletiva, você estar com outros, né, outros amigos, você estar convivendo numa sociedade e, isso tudo foi trabalhado com eles. Só que, é... não são eles, na casa, assim que... aí eles tem, tem lá a constituição familiar, aí a mãe não tem essa mesma, essa mesma visão, essa mesma informação. Então pra ela, a criança está suja, está com a unha comprida, está co... tomar banho, não tomava banho. Quanto começou o projeto, este era o maior, assim... eles iam sem tomar banho pro projeto, né. Ai foi feito um trabalho grande nesse sentido... ã, de... com as mães, e uma conscientização com as mães e com eles. E aí, assim, melhorou muito, muito mesmo. Agora nós recebemos crianças novas no projeto. E esse trabalho, ele tem que ser feito, né, assim, feito pros novos, né... e.. porque aí se chega com essa questão, porque a gente atende pessoal de áreas livres, né, todos eles são de áreas livres, né, ou vielas, que a gente chama, né.

E – E vielas.

CP – É, e vielas. Não temos crianças aqui que moram em casas de alvenaria, é... então é assim... não sei se você conhece, né. Você conhece um pouquinho aqui a frente, mas tem algumas umas crianças de alguns bairros. Tem o D [nome de bairro]. Mas tem crianças de alguns bairros do

entorno, né. Então... condições muito precárias. Muito assim, mesmo, né. Então no inverno é muito problemático porque eles não têm onde secar roupa ou de... né, e aí você lida com essas questões de higiene, assim fica bastante complicado. (pausa).

Por este trecho acima, nota-se a ênfase da coordenadora à eficácia de se trabalhar também com as famílias. Mas em seu relato sobre os problemas com higiene, recai diretamente sobre as concepções de como seria o desenvolvimento ideal de uma pessoa, ao mesmo tempo em que classifica os ambientes em que os atendidos vivem como precários e que não possibilitam a sua formação e convívio na sociedade.

Também a escola é considerada como um local inapto para formar os atendidos. No trecho abaixo, nota-se o acento sobre a qualidade dos “relacionamentos”.

Essa questão da escola, por exemplo, eu vou nas escolas deles.

E – Ah, você vai?

CP – Eu vou, eu converso com as coordenadoras pedagógicas das escolas, né, pra saber como eles estão, como é que eles estão lá, o que que a gente pode estar... estar ajudando aqui, porque aqui a gente não trabalha com reforço escolar, na... na... não queremos e não é... é... filosofia, entendeu, não é pra substituir escola que tem esse espaço. Aqui são trabalhadas outras coisas que não as que são trabalhadas na escola, né. Então assim, não temos reforço aqui. Mas, desenvolvemos vários projetos que vão ajudá-los com certeza, né. Mas aí assim, eu vou nas escolas, converso com as coordenadoras pedagógicas, elas sabem que essas crianças vem pra Fundação A, elas sabem que são crianças da Fundação A, né. Então... é... faz um trabalho integrado. E é... isso é muito legal porque assim, as vezes eles não estão bem, eu vou, sabe. É... “olha, fulano precisa, tal”, eu converso com eles aqui, eu vejo que que... aonde eu vou poder estar ajudando, onde os educadores vão poder estar ajudando, pra que ele tenha um aproveitamento melhor lá e aqui, porque geralmente não é problema de saber a matéria. Geralmente é problema de relacionamento com algum professor.

E – De relacionamento.

CP – É, né. Então, esse trabalho também é feito. Então, se você está trabalhando com a família. Se você tem contato com a escola que essas crianças frequentam. Você sabe com que ela é lá dentro da escola, como que ela é dentro da família e você tem ela todo... todos os dias aqui no projeto, e aí você vai trabalhando, né, a formação integral dela mesmo.

Mesmo frisando que na escola e na Fundação A se desenvolvem trabalhos diferentes, se nota em seu discurso o papel central que se atribui na articulação da formação integral. Essa articulação é muitas vezes figurada de um modo a confundir-se a imagem do Projeto B com um abrigo para os atendidos, substituindo suas famílias, nas diversas funções que se possa atribuir a ela.

(...) crianças que vêm com horário alternado à escola, essas crianças tem famílias, elas não moram no projeto, que é uma dúvida assim que muita gente tem, que às vezes pergunta pra gente, que é muito recorrente perguntar se eles dormem aqui, né. É... quando eu recebo visita aqui é uma pergunta muito recorrente. Ai eu falo “não, eles tem as famílias, e eles estão todos na escola, né, é... eles vêm em horário alternado”. Então o grupo da manhã vem, eles toma o café da manhã aqui, daí tem as atividades, aí eles almoçam no projeto e vão pra escola. À tarde

vem, chega o grupo que já estudou, almoça, também outras atividades e no final do dia também toma o lanche antes de... de ir embora, né.

E – Por que que você acha que o pessoal pergunta se eles dormem aqui?

CP – Porque acho que projeto social as pessoas confundem um pouco, né (risos). É... aqui, especificamente, eu acho que é por causa do E [orfanato].

E – E [orfanato].

CP – Tem o E [orfanato] próximo onde, é... são crianças que dorm... moram lá, né. Então acho que eles confundem um pouco. Ai aqui eles perguntam se eles dormem, eu falo que não, que tem o E [orfanato]... mas que tem e que é próximo, bem próximo, tem o E [orfanato], onde eles moram, são crianças.. a maioria não tem família, mora no próprio.. mora lá. É diferente.

E – Eles são órfãos.

CP – Nem todos. Alguns são encaminhados, né, por algum motivo, separados da família e tal. Mas a maioria, né, então eles têm, justamente... tem crianças pra adoção, mas isso é no E [orfanato], mas não é da Fundação A, não é da Fundação A, mas que é aqui próximo e então as pessoas confundem, confundem um pouco. Apesar que a Fundação A tem um trabalho dentro do E [orfanato], que é uma... é... uma orientação, me parece uma orientação técnica, ã... pros... pros educadores, eles estão com esse trabalho lá, dentro do E [orfanato], mas não é... até porque a Fundação A não.. não acredita nisso, né.É... seria um trabalho contrário a tudo que ela... a tudo que ela, a filosofia, o trabalho, né, na Fundação A as crianças têm famílias, o que a Fundação A faz é trabalhar pra que cada vez mais essa criança e essa família fiquem integradas e sejam é... integradas à sociedade, né. É esse... esse trabalho. Muito pelo contrário de tirar uma criança da família. Não existe isso no E [orfanato].

Como se nota, a confusão entre o Projeto B e o orfanato ocorre pela proximidade física dos estabelecimentos. Como elaborado pela coordenadora pedagógica, essa confusão também é decorrente da pré-concepção que se faz de um projeto social. Mas em seu discurso aparece o modo como se concebem as crianças e suas famílias: trabalha-se para que elas fiquem integradas e para que se integrem à sociedade. Portanto, infiro que se há necessidade de integração, é porque se pré-concebe a falta de integração. Por sua vez, o “olhar diferenciado” referido acima é a figuração dessa tentativa de integração por parte dos agentes institucionais do Projeto B, na qual se reconhece a “parte afetiva” como elemento essencial para essa integração.

No trecho abaixo, novamente a representação dos atendidos e suas famílias. Nota-se que os “problemas” a serem trabalhados dependem de cada realidade. No caso do Projeto B, ela deixa claro que tipos de problemas são tratados.

Então todos os doze C [unidades do Programa C], eles trabalham com esses seis projetos, tá. E ai dentro desses seis projetos existem, é, sub-projetos. E aí entra a necessidade que eu falei de cada, cada realidade, né. Então tem projeto que tem problema maior é a questão de droga, né, de gravidez precoce. Aqui nós não temos, não é nosso... nosso público não apresenta esses fatores como, é.. né, os mais fortes e tal. O nosso é mais uma questão d.e.. de... eu falo que aqui assim.. No meu ponto de vista, assim [riso], a gente não tem problemas, entre aspas, né, porque não tenho nenhuma criança aqui envolvida com drogas. Não tenho nenhuma criança com problema de gravidez precoce, nenhuma adolescente, né... então assim, eles.. na verdade o que a gente tem mesmo é essa questão de... da miséria, da miséria que é muito... né, muito grande, e o que...

o que é proporcionado por essa miséria. E aí a gente tem que trabalhar porque daí não fica só a miséria, ã.. material, mas aí você acaba trabalhando com a miséria humana, né.

E – Como que é isso.

CP – Então acho que...

E – É difícil isso, né?

CP – É difícil [riso]. É porque aí, se você não tem condições, se você não tem conhecimento, se você não tem acesso às coisas, como é que você vai trabalhar com seu filho isso, como é que essa relação fica, né. Então, ela fica realmente muito pobre. Muito pobre. E aí eu falo da miséria humana porque é assim: um... um pai, ele está desempregado, por conseqüência ele bebe, por conseqüência ele bate, ou ele bate na mulher, bate nos filhos, naquela família não tem diálogo, naquela família não tem carinho, naquela família é.. as ralações são, né, é... difíceis pela própria, pelo próprio contexto, e aí vem a miséria humana, né, porque que relação humana que é criada aí? Que relação que é estabelecida nesse núcleo familiar? Né... então acho que essa é a... a pior miséria, né, porque a questão dos recursos... é que... só que é muito complicado porque uma coisa está ligada com a outra, né. Uma coisa ligada à outra. E aí, justamente, entra esse trabalho aqui. Que é assim, “olha, existem outros... existem sim outras possibilidades, existe a possibilidade do diálogo, existe a possibilidade de se resolver coisas que não seja na porrada”. Porque, é... tudo é resolvido na... na porrada mesmo, né [riso], vou usar essa... mas é mesmo, tudo é resolvido na porrada. Ai vem espancamento de criança, aí vem violência doméstica, aí, né... e... e é isso que a gente vê. E quando você começa esse trabalho com a família, com a criança e tal, não é que não tenha mais e que está tudo certo, mas é... tem um tempo já que esse trabalho vem sendo feito, né, então essa questão do tempo também e... e ele ser constante, é claro que vão, vão trazendo resultados, né. Então e aí você tem ou você vai orientar essa mãe, você vai, é... e esse trabalho é forte, aqui, de orientação à família, né. Então se uma criança apanha aqui e se ela chega marcada no projeto, né, então eu tenho todo um trabalho que tem, que tem que ser acionado, né. Então, é... eu acho bastante complicado. Agora que eu dig... é... que eu falo assim que tem essa questão mesmo de drogas, ou muitos meninos de farol, né, muitos filhos de catadores de papelão... assim, as realidades e os contextos sociais, é... dependem de cada local, né. Então, e eu conheço um pouquinho, né, dos projeto. Então eu, tem realidade que eles ficam.. moram lá, a semana inteira, naquele lugar que o... que a família trabalha, depois no final de semana que vai pra casa. Tem o... mora em... dorme em depósito, sabe assim... tem outras realidades bem agres... graves, assim, que aí o projeto entra pra fazer esse trabalho, pra essas crianças que estão... que vão pro projeto, né, que recebem orientação, que vão sendo encaminhadas. Então eu acho que, aqui, no nosso projeto, no C [nome do Projeto B], a gente não tem esse tipo de problema. Não que eles não tenham contato. Ele tem assim, porque eles moram num lugar que não tem como... não conviverem com a violência, porque é... é... existe, né, nas favelas, então.. Mas aí aqui a gente não tem mesmo. E não sei te dizer assim... é... acho que é um pouco o trabalho que a gente faz, né. Não sei te dizer “olha, por causa disso, por causa daquilo”, acho que é um pouco por causa de tudo, né, que é feito.

Os problemas enfrentados na realidade do Projeto B são aqueles decorrentes da miséria humana. Nota-se a representação dos atendidos e suas famílias: “relações” pobres por conta da precariedade de condições materiais em que vivem. Isso é perceptível pela seqüência de “não” ao enumeras condições mínimas de constituição de uma relação. É a imagem de que as relações materiais dão suporte às relações afetivas. O trabalho do Projeto B preencheria essa miséria humana através de possibilidades diferentes daquelas vividas pelos atendidos com suas famílias: ao invés de se resolver na porrada, se resolve pelo diálogo e pelo “olhar diferenciado”. Pelo discurso da coordenadora pedagógica, estes são os grandes méritos das ações do Projeto B.

Porém, ela reconhece as limitações do trabalho desenvolvido. No trecho abaixo, ela faz uma reflexão sobre o “trabalho utópico”.

Esse trabalho que a gente faz, é... ele é utópico [risos].

E – Utópico? Como assim?

CP – É, ele.. ele.. é, assim.. ele é utópico no sentido de que ele é um desejo que isso aconteça e que tenh... traga resultados, é.. efetivos, né, assim, como é que essa.. essa criança, esse adolescente, que teve esse trabalho desenvolvido no projeto, como é que vai s... como é que vai se efetivar isso na vida dele, né. Então, ele é utópico porque assim: o que que a gente está trabalhando? A gente está trabalhando autonomia, a gente está trabalhando cidadãos, a gente está trabalhando, quer dizer.. então ass.. isso que a gente quer, né. É, trabalhar cidadãos, atuantes, cidadãos conscientes, cidadãos que com... consigam.. é... que sofram e consigam, ã.. ã.. também contribuir pra transformações sociais, né. Então eu acho que... pra mim ele é utópico nesse sentido. Ele não é utópico quando eu consigo aqui todos esses resultados, né. Eu consigo que ele desenvolva aqui essa autonomia, que ele saiba dos direito dele, que... é.. ele brigue pelo que ele acredita. Eu acho que isso a gente está contribuindo. Eu acho que na verdade o que agente faz é só contribuir, né. Eu acho que a gente só contribui pra formação deles. A gente não forma ninguém. Não forma. A gente contribui pra que ele, é.. ele se forme aí, porque não tem só nossa... a nossa contribuição, tem a contribuição da sociedade em geral, né. Então é nesse sentido. E é um pouco polêmico, né, nesse sentido (risos).

E – A é? Como que..

CP – Nesse sentido né, de ser utópico. Porque tem gente que fala assim “mas se é utópico, utópico é que o voc.. é o ideal e você nunca, né.. vai alcançar”. E.. e aí eu falo que ele não é utópico porque eu já.. eu já, eu acho que eu consigo alguns resultados, né. Então “mas se você já conseguiu resultado, ele não é mais utópico”. (risos). É, tem uma discussão grandinha nesse... “Se você já conseguiu, ele não é mais utópico” Ele.. e é verdade. Se você já conseguiu, ele é concreto, ele não é mais, né.. Mas eu acho que ele tem um pouquinho das duas coisas, ainda. Ainda vou descobrir direito (risos).

Pelo seu discurso, os resultados efetivos do trabalho seriam alcançados quando os atendidos se tornassem cidadãos, autônomos, conscientes e que brigassem pelo que acreditam. O caráter utópico desse trabalho está em pensar na extensão dos resultados obtidos no convívio do Projeto B para além de suas fronteiras. Paradoxalmente, a limitação reside no reconhecimento de que no Projeto B não se forma ninguém (apesar de todo trabalho nesse sentido), uma vez que a formação ocorreria pela contribuição de toda a sociedade.

Tal limitação aparece novamente quando a coordenadora pedagógica continua sua fala, referindo-se à transformação social possível, na qual elabora um trajeto possível para os atendidos.

E – E como que é essa coisa que você falou da transformação social, deles serem cidadãos...

CP – Então, né. É.. porque a gente achar que criança, a gente assim, a sociedade de modo geral, o senso comum, né, que a criança de favela, e a gente usa o termo área livre, né, eles nunca vão conseguir.. ã.. fazer uma faculdade, né, eles nunca.. pela própria condição, né. ã.. então você.. é.. adquire conhecimento mesmo, fazer uma faculdade, estabelecer, é.. ter uma família e conseguir estar elevando que ele teve na vida dele, passando pra outras pessoas, replicando de alguma forma, né, eu acho que isso.. é... é a transformação, quando ele consegue trabalhar na

comunidade dele e levar coisas que aquela comunidade não tinha, ou levantar pelo menos, né, a reflexão sobre aquilo, ã.. levantar o incômodo das pessoas pra determinada situação, pra que haja uma mudança, então eu acho que é.. essa questão de transformação social é quando ele consegue atuar em sociedade e fazer alguma coisa pra que mude essa.. essa realidade. Quando eles estão aqui já... já, eu acho que já está sendo feito um trabalho nesse sentido. Mas assim, esses que estão aqui estão tendo esse trabalho. Mas e os outros... tantos.. tantos que estão na mesma condição, mas não tem um espaço onde eles possam estar vendo tudo isso, estar discutindo isso, estar, né.. então assim, a gente está fazendo, contribuindo, né.. e é um pouquinho, com uma parte, né.. eu acho que, tinha que ser mais. Ser mais..

E – Esse mais seria como?

CP – Eu acho que eles teria.. é... a... [risos]. Ai você já está entrando em.. em.. em sociologia, não sei. Eu não sei, se eu tivesse essas respostas, né. Eu não sei como é que seria. Eu acho que seria essa questão de ter mais oportunidades, né. Que as oportunidades fossem mais, é.. mais... pelo menos mais próximas, né. Que não tivesse tanta diferença social. Existe uma grande, uma grande diferença social, né. Assim, uma distância muito grande. Então se.. se isso fosse amenizado, eu.. eu acho que já seria uma mudança maior.. atingiria.. seria um trabalho maior nesse sentido. Ma a gente sabe que é.. são conquista e são anos e... né, de história, né.. e a própria história de nosso país. Que nada é desvinculado, né. Nada é desvinculado. Então essa questão da hegemonia, questão do.. da classe dominante, da classe, né.. isso existe. Existe e muito ainda, né. Sempre existiu e.. e existe, né, classe dominante e classe dominada. E a classe dominante acaba sendo mais classe dominante, continua se perpetuando, por conta dessa grande diferença social que existe, né. Porque se... é o que eu já falei, ele não tem acesso, ele não sabe, ele não... como é que ele vai mudar alguma coisa na vida dele se ele nem sabe que ele pode. Como é que ele vai mudar? Como é que as crianças vão reivindicar alguma coisa se elas nem sabem que existe? Ela não sabe nem que ela pode ir lá no posto de saúde. Ela não sabe que é direito dela, isso. Muitas famílias não sabem, né. Então, quando eles começam a se dar conta disso, começam a ter um trabalho com eles, eles vão atrás das coisas, né.. da.. Então pra mim é um sonho, um sonho que eles entrem em faculdade, que eles, sabe, tenham essa mesma oportunidade que os outros.. que as outras pessoas têm, né. Então é assim, é um sonho e agente está trabalhando pra qu.. pra virar realidade, né. Tenho dois adolescentes no projeto que eu estou escrevendo eles pra fazer.. é.. pra prestar vestibular, entendeu. O F [atendido], que você conhece. O G [atendido 2].. o G [atendido 2] você conhece? Então, os dois estão, vão sair do projeto, né, já completaram 18 anos. Mas assim: eu estou fazendo a inscrição deles. Agora, que chance que eles têm.. [riso].. de passar no vestibular? Né.. e.. por isso que eu falei: uma coisa é.. leva a outra. Que chance que.. que eles têm pra passar no vestibular? Eu adoraria que eles passassem no vestibular e estou inscrevendo e estou batalhando pra, né, que eles tenham acompanhamento, uma preparação pra estar prestando um vestibular, né, estar concorrendo lá. Mas... não é garantia, né. Agora, é um caminho. Mas eles precisariam de uma educação melhor. Eles não vão saber nem química, nem física.. sabe, assim, é tão básico, né? Não é? Concorda que... [riso]. Fica difícil é.. fica.. essa desigualdade, aí ela reflete em tudo, ela reflete, né. E são adolescentes excelentes, são adolescentes de uma atuação no coletivo, no social, é.. são protagonistas, né. Então, são adolescentes que se tiverem uma oportunidade estarão inseridos. E aí a gente contribuiu pra.. pra que.. pra que fosse diferente, pra que houvesse uma transformação social. O menino de favela vai lá, faz faculdade e dá continuidade nisso. Isso não ser um evento, né. É um evento “ai o menino de.. de favela passou no vestibular”. Ai, é um evento. Hoje é um evento. Quem sabe, né, daqui a um tempo não seja.. [riso – pausa].

Pelo discurso da coordenadora pedagógica, a transformação que se espera é ao mesmo tempo grandiosa, atuando diretamente nas relações imediatas com os grupos atendidos, mas por outro lado limitada pelas condições “extramuros”. Por esse discurso, é como se a clientela não sustentasse até o fim o que foi desenvolvido pelo Projeto B (a condição de cidadãos e agentes multiplicadores). Ou seja, ao mesmo tempo em que se reconhece que os atendidos

podem atingir a condição de agentes transformadores de seu entorno, se coloca o empecilho das condições históricas e sociais para alcance dessa condição. Nesse sentido, o trabalho do Projeto B viria no sentido de contribuir (pois a formação ocorre em vários âmbitos) para a redução dessa “diferença social” e dar as mesmas chances que “as pessoas” têm aos atendidos, mesmo sabendo-se das inúmeras limitação no alcance desse objetivo.

b) educadora

A partir do modo de relação – com liberdade de ação – na qual a educadora se vê inserida é que a mesma pensa num princípio que pautará todas as suas ações. Em seu discurso, a educadora coloca como primordial o fato de se trabalhar com a afetividade, configurando-se a representação e o lugar que ela dá à clientela.

A vantagem, que eu vejo, de trabalhar aqui no Projeto, é que a gente pode... a gente teve um tempo de começar um trabalho a partir da afetividade. Então quando eu iniciei, já faz 1 ano e meio, eu tinha um plano de trabalho, né, que é trabalhar a partir da afetividade, de uma relação afetiva estabelecida.

E - Quando você entrou, você já tinha esse plano.

Ed - Já tinha esse plano.

Aí eu vim, mas já com esse plano. Em primeiro lugar, trabalhar a afetividade, uma conquista mesmo, uma conquista emocional, todo um envolvimento. Então a gente teve oportunidade nesse período de fazer isso, esse trabalho, não só com as crianças, mas envolvendo também as famílias, sabe, uma proximidade maior, e a gente consegue construir muito.

O trabalho com a afetividade estaria justificado segundo o princípio de que as relações que o atendido estabelece é que podem resultar em uma mudança. As relações que a educadora propõe são aquelas construída na base do diálogo.

Aí que eu falo que o... eu acho que o grande... a coisa mais importante que eu aprendi é na transformação pela via do diálogo.

Todos os dias, como atividade inicial, todos no Projeto B se reúnem numa roda para conversar, dando a possibilidade de conversar entre todos. No discurso da educadora, a transformação ocorreria pela via do diálogo. Ao relatar o caso de um atendido que não conseguia se controlar, a educadora transmite a noção de que pela relação de diálogo (que para ela implica no vínculo afetivo) é que o atendido está se transformando.

Aqui, nós temos um menino, pequenininho, pequenininho mas ele é do grupo 2. Ele é muito bravinho. Qualquer coisa ele já fica nervosinho, então, por exemplo, vai jogar, bater uma bola, vai bater uma bola e se o time adversário faz um gol, ele já fica vermelho de revoltado, de bravo, entendeu, que você vê que a pessoa não consegue se controlar. Mas aí a gente, como tem

esse trabalho do diálogo com ele, de estar sempre conversando, sempre conversando, você vai falando, você vai ensinando “olha, você tem que se controlar, você tem que respirar fundo, contar até 10” (risos), né, assim, falando mesmo assim, pra se acalmar, pra aprender a se controlar, se equilibrar...

Então a gente tem, assim, casos, como esse que eu estava te citando, que ele, o menino, tenta se controlar, tenta respeitar aquilo que a gente pede pra ele, sabe, assim, de respirar fundo, de contar até 10. Então até eu conto, assim, um dia eu cheguei no refeitório na hora do almoço e... tô... né, fica aquela filona, todo mundo, né, naquela filona, esperando pra começar se servir, aí eu tô, assim parada, próxima da fila, ele chega, se agarra na minha cintura, assim, me dá aquele abraço, aí no momento eu pensei que era uma manifestação de carinho, né, também, abraço e tal. Aí ele segurando apertado, aí um outro vem e fala pra mim assim “ele está se contendo, ele está fazendo isso pra se conter porque ele está com muita raiva porque o outro furou a fila”. Então aquilo, naquele momento, foi motivo assim de me emocionar. Porque, assim, eu vi que ele está tentando, ele está tentando de modificar, ele está tentando controlar a ira [emociona-se].

Como se nota, a educadora dá os indícios de que a transformação vai acontecendo por conta do vínculo estabelecido entre ela e o menino (ou qualquer outro atendido), que resulta num trabalho pelo diálogo. Na mesma linha, a educadora coloca que a possibilidade de transformação só é possível quando vem de dentro da pessoa. No trecho seguinte, se percebe claramente essa posição:

Ai eu aprendi que a transformação se dá de dentro de cada pessoa, entende? Não existe esse sonho de que vai haver uma transformação maravilhosa que depende de um Lula ou que depende eu sei lá de quem. Não existe isso, sabe. É de cada um. Então assim, quando o F [atendido] chega a prestar um vestibular, quando o G [atendido 2] chega a prestar um vestibular, é uma transformação social, porque a gente está dando outras possibilidades pra eles. Eles estão alcançando outras possibilidades. Então assim, é de dentro de cada um. É trabalhar mesmo assim, uma consciência mesmo, mas que vá nascendo dentro das pessoas. Ninguém pode fazer por ninguém. Cada um tem que fazer por si mesmo.

Nota-se que a educadora concebe que a transformação só acontece quando vem de dentro da pessoa. Parte dessa postura é decorrente de sua própria experiência pessoal (já referida no tópico anterior). Porém, essa transformação só é possível quando as possibilidades para ela acontecer são propícias. Em seu discurso, uma transformação social propiciada pelo Projeto B ao dar outras possibilidades aos atendidos (no caso, a possibilidade de F e G prestarem o vestibular). Se nos trechos anteriores o foco era nos modos como ela realiza a transformação dos atendidos, no seguinte, começa-se a esboçar alguns indícios do lugar que a educadora lhes confere.

Ed - A gente podia falar muita coisa. Mas eu acho que já falei muita coisa [riso].

E - Tá, então...

Ed - O grupo de crianças aqui, no C [nome do Projeto B], é muito especial.

E - Ah é?

Ed - Eles são muito especiais. São inteligentes, são afetivos, muito afetivos, então é... eles... é um campo propício pra se fazer um grande trabalho.

Clara está sua concepção de que os atendidos têm um grande potencial a ser desenvolvido. Porém, implícita a essa possibilidade de trabalho está a noção de que os ambientes nos quais os atendidos convivem não são propícios para esse desenvolvimento (e que não lhes conferem as diferentes possibilidades). No trecho a seguir, nota-se a comparação dos tipos de relações estabelecidas na escola, que abafa o potencial questionador e criativo, tolhendo qualquer possibilidade de diálogo, e no Projeto B.

Então, eu falo, M [entrevistador], no meu TCC, eu falo... como tem o foco da transformação, eu falo muito a respeito dessa relação estabelecida com eles, então, ã... eu vou citando os casos. Então, por exemplo, aqui no Projeto, nos... nós temos um muro, aqui em baixo, onde eles escreveram os dez mandamentos da natureza, eles pintaram o muro, fizeram todo um trabalho junto com o artista plástico e uma outra educadora. É... na escola, a gente teve um caso que na escola um menino, um adolescente, ele foi, assim, a polícia... precisou chamar a polícia, diretora chamou a polícia, veio polícia e tal, porque ele estava pichando o muro. Mas é um camarada... e aí ele teve que pintar todo o muro, e tal... teve lá a medida sócio-educativa que foi aplicada. Mas, é... aqui no Projeto ele é uma pessoa, nossa, super tranqüila, dócil, jamais teria problema e a diretora teve que chamar a polícia porque ele não obedecia ninguém dentro da escola. Então, assim, quando ele mesmo me contou, eu falei “como pode, né?”. É por causa da relação. A relação estabelecida é uma relação, no caso da escola, né, é uma relação, assim, muito distante, em que há uma medida de força, um fica medindo força com o outro, o professor com o aluno, né. E aí, a gente quando estabelece um vínculo mais próximo com a criança, como é o caso do jeito que a gente trabalha aqui, a gente já quebra essa... sabe, esse... essa... pra que medir força, né (risos). Pra que medir forças se eu sei que eles estão do meu lado? Então é diferente. É uma coisa assim bem mais fácil de se trabalhar.

Ed - Eu fiz estágio em escolas públicas aqui da região, né, escolar onde os meninos participam.

E - Estágio por causa da faculdade?

Ed - Estágio da faculdade. E aí você vê a relação dos professores com os alunos é horrível, horrível. Então assim, a escola é aquela coisa arcaica, né, que meu Deus do céu, não tem nada a ver, com... com a... com a atualidade do mundo, né. E a relação é assim: grito, murro na mesa.

Percebe-se que o acento está nos tipos de relação estabelecidos na escola (a relação distante) e no Projeto B (de proximidade). A educadora salienta o tipo de vínculo que se estabelece graças à diferença nas posturas (de não medir forças). Isso facilita o trabalho desenvolvido.

Mas assim como para a coordenadora pedagógica, também no discurso da educadora o trabalho com as famílias é entendido como uma estratégia de eficiência para atingir os atendidos.

Então a gente teve oportunidade nesse período de fazer isso, esse trabalho, não só com as crianças, mas envolvendo também as famílias, sabe, uma proximidade maior, e a gente consegue construir muito.

E - Tem então um trabalho com as famílias também.

Ed - Tem. O Projeto tem assistente social, né. Então o serviço social acompanha as famílias e é promovido de... mensalmente é promovido reunião. Nessas reuniões os educadores participam. A gente desenvolve dinâmicas, a gente fala a respeito das crianças, a gente discute sobre os castigos, sabe, sobre muitas coisas assim que, depois a gente vê os resultados nas próprias crianças, como elas vão... assim... se modificando, né, como vai acontecendo isso.

No discurso da educadora, também existe o pressuposto de falha familiar que pode ser sanada como o trabalho do Projeto B. O lugar da família e da escola são o de não formadores de boas relações. Essa qualificação do ambiente familiar e a consequência nos atendidos ficam mais claras no trecho seguinte.

Porque eles têm tudo pra serem raivosos, eles têm revolta contra o mundo, né, pela falta de condição, pela desestrutura da família, enfim, eles têm motivos de sobra. A gente conhece as casas deles, a gente conhece a vida deles. A gente sabe que motivos não faltam pra toda essa rebeldia, até... é... a criança vai ficando tão revoltada contra a situação social em que ela está, que no final das contas ela acaba sendo um rebelde sem causa, que ela não sabe mais porque. Então quando você vê casos, assim, na FEBEM, você tem casos de... de pessoas que viraram verdadeiros monstros, de sentimento de revolta, de ódio contra o mundo e se você vai conversar, a pessoa nem sabe porque, porque se perdeu, se perdeu dentro de si mesmo, não sabe mais porque daquela raiva. Então é uma raiva assim de todo dia, todo dia, né, de ver briga, de ver uma mãe que apanha, um pai que bebe, comida que falta, vai se arrumar não tem uma roupa limpa, não tem um calçado. Então, assim, isso tudo são coisa que vai amargurando, amargurando, deixando a pessoa revoltada, revoltada.

Nota-se que o ambiente familiar é considerado como fonte para a gênese da rebeldia, da raiva, da revolta social. A falta de suporte para boas relações construídas pela família refletiria nos atendidos o desamparo para o convívio social. Desse lugar delegado às famílias, remete-se diretamente à imagem das condições materiais como estruturantes das relações afetivas. No trecho abaixo, se percebe melhor a condição atribuída aos atendidos pela aprendizagem da educadora a partir das condições de vida de um dos atendidos.

E eu tenho que tocar na... na situação. Você tem que tocar, e aí você aprende tudo, porque eu jamais imaginava que nem eu te falei, no dia em que eu fui na casa do menino, que eu vi que não tem água, não tem uma torneira, eles tem que buscar fora, que não tem chão... que é de chão de terra a casa, a escada não é escada, é um barranco, assim pra passar de um cômodo pro outro, a mãe vende no trem, vende de madrugada, eles têm uma vida totalmente desregrada. Vendem no farol, eles já estão aqui porque foram encaminhados pelo conselho tutelar, mas continuam vendendo no farol, continuam faltando na escola, e essas coisas assim. Nesse dia, eu lembro quando eu cheguei na minha casa que eu entrei embaixo do meu chuveiro, eu tive que sentar embaixo do chuveiro pra chorar, pra agradecer a Deus o meu chuveiro [rindo chorando]. Então assim, que que você aprende? Você aprende a dar valor nas coisas menores, na vida, sabe, quanto que vale um chuveiro na minha casa, uma água encanada que chega, que diferença que

isso faz numa vida, na formação, na formação toda assim, da vida toda da pessoa, como essas coisas implicam, como que essas coisas fazem diferença [interrupção]. A gente aprende essas coisas, são coisas que parecem ser muito pequenas, mas na verdade acho que é o tudo, sabe assim.

O caso acima se tratava de um menino que não tomava banho e ia ao Projeto B. Nessa visita à casa do menino, em que a educadora constatou a falta de condições materiais para seu desenvolvimento, ela tira sua experiência de vida – reforçando a atribuição de “vida desregrada” a essa família.

Da falta generalizada de boas condições prossegue o diagnóstico da necessidade de se oferecer condições mínimas para o desenvolvimento dos atendidos. Além das condições familiares, a educadora também atribui mais uma fonte que desfavorece a formação: o próprio sistema capitalista com sua lógica mercadológica de consumismo exacerbado.

Infelizmente, as condições mínimas necessárias não são dadas, né. Quando o menino não tem um chuveiro, não é, e ele não tem uma roupa limpa pra colocar no corpo, aí você pode esperar o que, né? Aí eu falo assim, a gente consegue, é... até entender porque que algumas pessoas se tornam tão bandidos que chegam a um ponto da revolta humana, assim, de uma rebeldia tão grande, e aí tem todo uma questão da... daquilo que o sistema capitalista passa, né, através da mídia, dessa coisa de consumismo exagerado, que mais ainda revolta as pessoas. Se a pessoa não tem um sabonete pra tomar o seu banho e fica só vendo as propagandas de cremes, não sei do que, isso é um exemplo muito assim, sabe, uma metáfora muito fraca. Mas assim para você... pra vê... se ela não tem o sabonete, sabe, ela não tem a água aliás, antes disso né, o chuveiro, a água, não precisa do creme, mas o consumismo quer que ela compre o creme. Depois ela vai conseguir um... uma torneira, ela vai conseguir um sabonete [riso chorando]. Então coisas que assim vai revoltando, revoltando, revoltando. Você vê crianças aqui de 7 anos... espíritos assim extremamente revoltados, extremamente rebeldes e não sabe com o que. Aí você vai conhecer a história, família...

Deste quadro de fatores e condições desfavoráveis na qual os atendidos e suas famílias estão localizados é que a educadora pensa no trabalho através da afetividade como possibilidade de transformação. É a partir da oferta de condições propícias – um vínculo saudável, baseado no diálogo – que a transformação dos atendidos pode ocorrer. Eles devem se transformar com a intenção de fazê-lo. Por isso que nos projetos que a educadora desenvolve, os atendidos são colocados sempre enquanto agentes ativos das ações. No trecho abaixo, se nota a postura ativa dos atendidos nos diferentes projetos que a educadora toca. O uso de “a gente” se refere a ela e aos atendidos.

A princípio a gente pensou que seria só 3 meses, mas depois como a prefeitura tem uma verba, e eles que administram, essa verba demorou pra sair muito. Se a gente deixasse só 3 meses não ia nem ter verba, então a gente resolveu deixar o exercício do ano todo e substituir agora.

E - Da onde que vem a verba?

Ed - Vem da própria Fundação A. É uma verba bem simbólica. É uma coisa assim, bem simbólica, onde eles, por exemplo, festa junina desse ano, eles é que defin... tinham a verba, definiram as prendas que iam ser compradas, quais as barracas que iam ter. Então eles assumem diversos papéis, assim, pro exemplo, a gente tem aqui no Projeto o sarau, que é um evento cultural, com mostra de artistas convidados e também de apresentações culturais aqui de dentro do próprio projeto, das próprias crianças e adolescentes. Então o sarau, eles é que tomam a frente, eles é que organizam, sabe, convidam as pessoas, trazem nomes de pessoas para virem participar, então é... é um dos... um trabalho assim, muito legal, muito agradável.

Analogamente à relação entre Fundação A/educadora, os atendidos também têm a mesma autonomia de ação. Tanto na prefeitura-mirim, na horta, no virtudes e valores, no construção do cidadão (projetos desenvolvidos pela educadora), são sempre os atendidos os que trabalham ativamente na ação desenvolvida. Eles trabalham e, ao trabalhar, são trabalhados segundo o princípio proposto pela educadora. O reconhecimento dessa ação ativa pode ser observado abaixo.

Aqui no Projeto, M [entrevistador], não tem nada que me faça mais feliz, nada me faz mais feliz que quando eles batem na porta pra reivindicar, pra dizer “não gostei, não concordo, queria que fosse assim, queria tal coisa”. Então, pedem até pra mudar de grupo “ah, eu vim aqui avisar que ontem eu fiz tanto anos, eu quero passar pra tal grupo”, entendeu? Então assim, eles vêm reivindicar. E uma outra coisa: questionar. Decisões tomadas pela coordenação, apresentadas, eles questionam. E eles são duros nos questionamentos. Nada me faz mais feliz. E eu vi, durante meu estágio, eu assisti, a repressão que é feita com os alunos que questionam. Então isso mata o desenvolvimento das crianças, dos adolescentes, mata, quando eles são proibidos de questionar. Porque aí a criança vai acostumando a se calar, né, a se calar. E pior, a manifestar esses questionamentos através da revolta. Picha, né, é... faz bagunça, quebra as coisas. Aqui no Projeto não tem uma parede pichada, são as mesmas crianças que estão nessas escolas aqui, públicas aqui da nossa região onde tem pichação, onde quebram mesas, quebram móveis, são as mesmas crianças. Mas a relação que eles tem de afetividade, aqui, dentro desse espaço, com os educadores, eles tem também a mesma relação de afetividade com o Projeto. Eles se sentem pertencentes. Eles sabem que a opinião deles é super importante. E é legal porque assim, eu sou... como eu sou educadora e... eles sabem que eu gosto quando eles questionam. Então assim, quando os coordenadores, que tem a coordenadora pedagógica e a coordenadora do projeto, baixa alguma norma, eles vão reivindicar, eles vão reivindicar, questionar e já olha pra mim [riso]. Tipo assim, uma cumplicidade, que eles sabem que eu estou deliciando, mas nunca falo nada. Eu não falo nada e eles também não falam nada, assim comigo diretamente. Mas eles sabem que é isso mesmo. Até já... já aconteceu de assim, durante a roda, em debates, assim, eles começam... começar a levantar muito questionamento, tal, e já aconteceu da prefeita falar pra mim, a prefeita da tarde, que é a L [atendida], falar pra mim assim “Tá vendo? Você ensinou, agora agüenta” [riso]. Né, aí eu falo “não, é assim mesmo que eu quero, ué”. Não é... é pra aprender a questionar, a criticar. Só que eles não tem esse espaço, né, de questionamento, de critica, de participação em outros espaços. Acho que tem que haver uma mudança radical aí na forma como as escolas estão administrando, estão sendo, sabe, assim, gerenciados a... a... o sistema de educação, que tem que fazer eles participarem mais. Eles têm um potencial maravilhoso, podem muito.

No discurso da educadora fica clara a valorização da reivindicação e do questionamento, desenvolvidos a partir de seu trabalho. Isso é conseguido principalmente pelo

que ela nomeia de “afetividade”, que os liga aos educadores e ao Projeto B, dando-lhe a sensação de pertencimento. Também se nota que as possibilidades de desenvolvimento do questionamento e crítica não são colocadas como possíveis nos outros espaços. Novamente, a comparação com a escola mostra como eles aprendem uma determinada postura quando o ambiente é favorável para isso.

No trecho abaixo, a educadora conta sobre a experiência do exercício político do projeto da prefeitura-mirim, cujas rédeas do processo são tomadas pelos atendidos, que gerem o mandato segundo suas próprias decisões. Mas se percebe como que a diferença entre os mandatos reforça a tese da educadora de que a transformação deve vir de dentro, atribuindo às características da personalidade dos atendidos o êxito das ações propostas.

Nós estamos tendo 2 experiências porque como nós trabalhamos período da manhã e período da tarde, então a gente está tendo a experiência de 2 prefeituras e... completamente diferentes, bem legal.

E - Ah, é mesmo? Como que é isso aí?

Ed - O da parte da manhã é um menino que ganhou então é uma prefeit... pelo perfil do prefeito que ganhou, é uma prefeitura assim que está com uma participação super fraca, sabe? Não gosta muito de se comprometer, não vai à frente. Na parte da tarde, uma menina, mais velha, mais adolescente, que já se compromete mais, resolve mais, tem um dia na semana que eles que cuidam de... de promover todas as atividades, entendeu, está sempre buscando coisas, indo atrás, então eles funcionam bem melhor. Então é legal a gente vê aí o... como que é o interesse, como que é a participação, como que eles se desenvolvem. Então assim, um dos projetos que está sendo bem legal, assim, de ser desenvolvido.

E - E, assim, o que que você atribui essa diferença entre eles dois, das prefeituras?

Ed - Ah, eu acho que a própria personalidade do prefeito, tá. Então, assim, em primeiro lugar, a liderança. Porque aí a prefeitura-mirim tem... apesar que ela é formada por doze elementos, mas... todos eles foram eleitos, todos escolhidos, mas é... mas tem uma liderança que é a figura do prefeito, né. Então, assim, eu atribuo primeiro... primeiro lugar a isso, a... a figura do prefeito, que é uma liderança fraca, não puxa o envolvimento e a participação dos outros. Então está sendo, assim, pra mim, é uma oportunidade de... o de ser tão diferente uma da outra é uma oportunidade muito rica, assim, pra estudo, pra observação.

No discurso da educadora, as chances e possibilidades para que o atendido se desenvolva são propiciadas pelo Projeto B e pela própria relação que ela estabelece com eles – um vínculo que supre a lacuna dos outros ambientes. Mas se a responsabilidade pela transformação vem de dentro de cada um deles, o fracasso também acontece pela mesma via: incompetência ou falta de vontade individual. A culpa pelo fracasso já não é mais o ambiente em que o atendido está, uma vez que se oferecem todas as condições, mas sim do próprio atendido, por não aproveitar daquilo que lhe é oportunizado.

c) técnico de desenvolvimento

Como visto no tópico anterior, o técnico de desenvolvimento tem na experiência pessoal o ponto de partida para o trabalho que desenvolve atualmente na Fundação A. Dessa maneira, a sua representação sobre a clientela começa com a própria experiência enquanto “menino de rua”.

Mas na época eu morava mesmo na Praça da República, eu morei na Praça da Sé.

E – Você dormia lá mesmo.

TD – Dormia na Praça mesmo, cobertinho de papelão, de jornal, como todo mundo faz e a gente está acostumado a passar por cima e não perceber. Eu fiquei muito lá e muita gente passou por mim sem perceber. A não ser aquelas pessoas que tinham um grande coração, algumas pessoas que estavam usando aquilo como marketing, a minha usando a minha imagem como marketing, e aí é toda uma questão. Quem mora na rua serve como... repúdio da humanidade, da sociedade, mas algumas pessoas olham pra gente com olhar capitalista, também.

Por este trecho, percebe-se que “todo mundo” está em referência às pessoas que estavam na sua mesma situação. “A gente” em referência a uma pessoa genérica (dentro de um universo geral de pessoas), que passa por cima de uma criança de rua e não a percebem. Interessante é o caráter funcionalista atribuído a quem mora na rua: de um lado, serve como repúdio da humanidade e da sociedade; de outro, serve como marketing, com olhar capitalista. Por outro lado, o técnico de desenvolvimento menciona as pessoas de “grande coração”, que estão fora do “a gente” (pessoa genérica). Mas na seqüência da entrevista, ele também coloca um contraponto a esse tipo de pessoas.

E – E como... como que foi essa sua experiência, assim, as pessoas te ajudaram por bondade e outras por marketing?

TD – Na época eu não tinha clareza de quem me ajudava porque tinha um bom coração, quem me ajudava porque uma religião determinava, porque tem alguns que ajudam porque a religião diz que tem que ajudar então eu vou e ajudo. Outros, pouquíssimos ajudam realmente porque têm bom coração e a grande maioria vê a gente como marketing. Vê a gente como um produto. É... de repente eu posso conseguir a imagem dele, de repente eu posso conseguir uma entrevista dele pra por na Folha de São Paulo, só que só quero isso também. Pago um lanche ali pra ele, ele me conta o que eu quero saber, e ali depois eu não preciso mais, ele vai viver a história e a vida dele. Outros olham pra gente sexualmente, porque o menino de rua, o garoto de rua, ele é fetich sexual, né, todo mundo acha que ele está lá facinho e ele vai comer ou dar por qualquer centavo que você queira.

Novamente, se percebe o caráter funcionalista atribuído a quem mora na rua: essas crianças servem como marketing; como fetiche sexual; como determinação de uma religião. Apenas algumas pessoas ajudam por ter bom coração. Em seu discurso, nota-se que este último grupo tem uma conotação positiva, contra a negativa dos outros grupos mencionados.

No momento em que o técnico de desenvolvimento menciona seu envolvimento com a Igreja, relata que os padres o prepararam para o trabalho. Nos dois trechos abaixo, aparecem as concepções do entrevistado sobre a criança e o trabalho.

Então eu comecei a freqüentar a igreja. E aí os padres foram me... me preparando pra isso, né., “olha, vai... é... é... você tem que trabalhar”, né. E aí vem o trabalho infantil. Só que as pessoas acham que invés de você estar na rua sem fazer nada, você tem que trabalhar. É melhor que você trabalhe do que ficar na rua. E aí hoje eu sei que nem é bom ficar na rua, nem é bom trabalhar. Nessa idade, eu tenho que estudar e brincar. É o meu tempo de ser criança, que eu não tive.

E – Eles falaram pra você trabalhar e você foi trabalhar?

TD – Sim. Aí sim, eu consegui uma senhora que me conseguiu um... um quarto no fundo da casa dela, e aí eu morava no fundo da casa dela, e eu trabalhava. Aí eu trabalhei em supermercado, trabalhei em bar, trabalhei catando latinha, trabalhei fazendo um monte de coisa. E voltei pra escola. E aí eu era um adulto em miniatura.

E – Quantos anos você tinha essa época?

TD – Aí eu já tinha 12, depois passei pra 13, depois passei pra 14 anos, né. Fiquei com essa idade... fiquei 3 anos nessa... nesse percurso.

E – É, assim, que que você acha da ação dela?

TD – Olha, eu acredito que é pouco. É pouco. Só que, pra ela, era o que ela era capaz de fazer. Pelo entendimento dela, pela pessoa que ela era, é... pelo que ela entendia de mundo, que... que assim: criança... a... o... criança tem que trabalhar. Os adultos, eles acham que a criança tem que trabalhar, eles acham que a criança... quanto mais cedo a criança trabalhar, mais digna essa criança vai ser. E não é verdade. Hoje, dentro dessa Psicologia Social atual, a gente sabe, a Sociologia atual, a Psicologia atual, a Pedagogia atual diz que não é verdade. A criança não tem que trabalhar. Trabalhar cedo não favorece a criança. A criança tem que ser criança na hora certa. Ela tem que estudar na hora e ela tem que trabalhar na hora certa, né. Mas pros mais velhos, pros adultos, tal, isso não é verdade. Quanto mais cedo a criança começar a trabalhar, melhor, porque ela vai ser mais digna. E era isso que ela pensava. Então, dentro do limite dela, ela entendia que eu tinha assim: eu precisava de um espaço pra viver, porque eu não tinha, eu morava na rua, e depois eu precisava de um espaço pra sobreviver e pra trabalhar.

No primeiro trecho, nota-se que a concepção de que as crianças de rua têm que trabalhar é atribuída “as pessoas”. O trabalho serviria para tirar essas crianças da rua. Já no segundo trecho, referindo-se ao trabalho infantil de forma mais geral, tal concepção é atribuída aos “adultos”. Neste caso, o trabalho serve para favorecer a criança e dar-lhe dignidade. De sua experiência, assim como apoiado em algumas áreas do conhecimento, o técnico de desenvolvimento concebe que a criança tem que estudar e brincar. No trecho seguinte, no momento em que conta que estava trabalhando como professor no ensino médio e como segurança, se percebe essa representação sobre as crianças.

Só que aí eu continuava com esse desejo de fazer alguma coisa pela classe mais pobre, pelas crianças. Quando eu via todas aquelas crianças no centro de São Paulo, em qualquer lugar que a gente vai, que a gente passa, no trem, e que eu via aquelas crianças sofridas, trabalhando, é viola... a violação da violência sexual, a violação dos direitos e tudo mais, que a gente vê isso

todo dia, a gente finge que não percebe, enquanto ser humano, mas a gente sabe, enquanto cidadão a gente sente, que a gente está falhando. Então eu via tudo aquilo e dizia “eu tenho que fazer alguma coisa”.

Além das características atribuídas a essas crianças, se percebe que a “invisibilidade”¹²⁹ dessas condições da criança é atribuída a uma característica do ser humano, mas a falha por essas condições é atribuída a uma característica do cidadão. Já no trecho seguinte, ao relatar sobre sua opção pela faculdade de Pedagogia, nota-se como essa escolha o ajudaria na resolução desses problemas.

E – Mas me diz uma coisa, é... como que foi a sua escolha do... da pedagogia?

TD – Exatamente porque, é... é... pelo termo, Pedagogia, carregar pela mão, guiar, entendeu. Eu acreditava que como professor, eu poderia ajudar muito as crianças, né. Não como professor de Filosofia, com 6 aulas. Eu queria dar aula pra criança mesmo, acompanhar o crescimento da criança, acompanhar o crescimento cognitivo, o desenvolvimento da criança, comecei a sonhar com isso, né. Trabalhar a devolução dessa criança, a devolução desse sonho pra essa criança, e que o professor tem condições. O professor não sabe que ele é responsável por muito da criança. Ele é responsável pelo sonho da criança. Muitas vezes essa criança não tem um pai e uma mãe em casa que seja capaz de contar uma história pra ele, de aguçar o sonho dele, mas o professor pode fazer isso.

Pelo sonho de ser professor, se percebe que esse seria o meio para devolver o sonho da criança. Infiro que se devolver algo, implica na retirada desse algo. No discurso do técnico de desenvolvimento, percebe-se também que esse sonho é “aguçado” pelo professor, decorrente dessa falta dos pais. Porém, como já visto, durante o curso de Pedagogia o entrevistado mudou de rumo e foi para o Terceiro Setor. No trecho seguinte, já na Fundação A, ele fala sobre as mudanças na “roupagem” do Programa C e se pode perceber o lugar atribuído aos atendidos por essa roupagem.

E – E, antes disso, como é que era? Quando você trabalhava lá no... em R [nome de cidade]...

TD – Eu trabalhava num desses lugares, nessa... nessa roupagem antiga do Programa C.

E – Como que era essa roupagem?

TD – Essa roupagem antiga era a que você conhece. Você ainda, talvez, não conheça a nova porque você está um pouquinho distante. É aqui, ó: a gente atende a criança, um núcleo pequeno de criança, a gente atende todo dia, recebe essa criança todo dia, ela vem ela almoça, ela toma banho, ela lim... ela escova o dente, ela limpa a orelha, a gente penteia o cabelo, a gente oferece tudo que é possível. Essa roupagem.

Por essa antiga roupagem, se percebe que se oferecia tudo que fosse possível à criança atendida: atendê-la todo dia, recebê-la na unidade, almoço e higiene de modo geral, mas apenas um núcleo pequeno de crianças. Isso tudo, realizado em uma das unidades do

¹²⁹ Termo que eu atribuo.

Programa C. Infiro que, por essa roupagem, havia uma tendência a colocar a criança no lugar de quem recebe uma ação. Portanto, lugar de passividade. Da mesma forma, uma tendência a focar a realização das ações em um lugar/estabelecimento.

Com a reformulação dessa “roupagem”, uma tendência diferente parece se configurar. E com isso, uma compreensão diferente do lugar dos atendidos. No primeiro trecho, percebe-se o acento sobre a ação focada em um lugar/estabelecimento. No segundo, a caracterização dos atendidos segundo a nova roupagem (parte da entrevista em que está falando da sensibilização dos empresários para o trabalho de “venda” de projetos que desenvolve).

E o meu resultado não é tirar uma criança da rua, dar alimento pra ele, dar o lan... lanche pra ele, tal, e mandar essa criança de volta pra rua. Eu comecei a perceber que eu não tenho que tirar a criança da rua, porque eu tenho que mudar essa rua que está lá pra poder essa criança perceber que lá ela não pode ser bem-vinda, porque eu tenho que respeitar a... a... o direito dessa criança de estar na rua se ela quiser. Mas ela não pode estar na rua porque na rua tem a violência, porque na rua tem a criminalidade, porque na rua tem... tem o roubo, tem o latrocínio, tem o homicídio, tem... tem tudo. A gente tem que mudar a sociedade como um todo.

Porque depois eu vou precisar preparar esse adolescente pra ser inserido no mercado de trabalho, esse adolescente pobre da periferia, mas depois eu preciso que alguém receba esse adolescente na empresa. Porque se não eu vou preparar um cara maravilhoso e não tem quem a... o absorva como mão de obra, não tem que o absorva no mercado de trabalho. Então eu preciso que você me dê o dinheiro, eu vou preparar o adolescente, depois eu vou devolver ele preparado e você vai ter que dar [riso]... a, oferecer o emprego pra ele. A diferença é que você vai conseguir alguém com... com qualificação profissional. E aí esse carinho que vem lá da Fundação A você não vai conseguir ludu... lugubriar... ludubriar... ludubriar ele não. Você não vai conseguir enrolar ele não, porque ele é digno, ele é cidadão, ele conhece muito bem os seus direitos, os seus deveres, ele... ele sabe o que é bom pra ele, ele quer qualidade de vida, ele quer ser um cidadão digno, então não é você chegar pra ele e dizer assim “olha, é... você vai trabalhar 14 horas por dias”. Ele vai dizer “eu conheço a CLT. Não posso trabalhar 14 horas por dia. Eu trabalho no máximo 8 horas por dia, com 1 hora de salário, eu... com a hora de almoço. Eu tenho direito à cesta básica, eu tenho direito a vale alimentação, eu tenho direito a fundo de garantia, eu tenho direito a fundo desemprego, eu tenho direito a... a vale transporte, eu tenho direito a sindicato, eu tenho direito a plano de saúde, eu tenho direito a seguro de vida”, né. Eu vou te devolver esse cara digno, né. Você quer? Você quer me dar dinheiro pra eu preparar uma... preparar... porque eu vou preparar uma cobra pra te devolver. Ou você se prepara para aceitar esse cidadão completo e digno, ou então, filho, não me dá dinheiro não. Porque se você quer um carinho sem saber es... ler, sem saber escrever, sem saber interpretar o que você fala, que é pra poder você usar e abusar dele enquanto escravo da... da... da... dito democracia, né, não adianta, porque da Fundação ele não sai assim, da Fundação ele sai diferente, ele sai formado. E esse cidadão formado pode ser um problema pra você se você não estiver preparado para recebê-lo. Quer? Então está aqui o meu projeto. Jogo limpo com você. [riso].

Pelo primeiro trecho, se nota que o local/estabelecimento da ação muda. Antes, se “tirava” a criança da rua para depois devolvê-la. Agora, tenta-se mudar o lugar onde ela está. Ainda por esse trecho, se percebe a representação sobre esse lugar: a rua tem violência, criminalidade, roubo, latrocínio, homicídio. Infiro que isso é uma conotação negativa da rua.

E para mudar a rua, a necessidade de se mudar a sociedade. Por outro lado, nota-se no discurso do entrevistado o respeito ao direito da criança estar na rua. Portanto, estar na rua é colocado em termos de respeito aos direitos. Já no segundo trecho, também se percebe o deslocamento de lugar da ação. Desta vez, trata-se da empresa. Através dessa figuração do ambiente empresarial, o ponto que chamo atenção está na representação do adolescente “preparado” pela Fundação A: um cara maravilhoso, com qualificação profissional, digno, cidadão, que conhece bem os direitos e deveres, quer qualidade de vida. Após sair da Fundação A, esse adolescente é um cidadão completo, digno e formado. Infiro que se esse adolescente sai “preparado” segundo todas essas características, é porque sua condição anterior era a de não tê-las. Por outro lado, nota-se o pareamento entre essas condições e figura da “cobra” em oposição à pessoa ludibriável, enrolável, que não sabe ler, escrever e interpretar o que lhe é falado.

Por esses trechos, pode-se atribuir o sentido de que a antiga roupagem do Programa C tinha como linha condutora a transformação da criança (e adolescente) de uma condição anterior para uma posterior (implicando numa atribuição a estas condições), adotando determinadas práticas em um local específico (a unidade do Programa C). Pela nova roupagem, se pensa na atuação em um local além dos limites físicos da unidade, implicando em novas práticas e numa atribuição diferente da condição dessa criança (e adolescente).

3.2.3. A representação da Fundação A e do Projeto B.

a) coordenadora pedagógica.

Logo no início da entrevista, após pedir que a coordenadora pedagógica falasse sobre o trabalho dela, ela configura o trabalho como sendo em um lugar.

E - Gostaria que você me falasse sobre o seu trabalho.

CP – Meu trabalho... aqui no Projeto?

E – Aham.

Essa colocação inicial do trabalho como sendo aquele realizado no Projeto B, já configura um ponto a partir da qual ela fala de suas experiências. Dessa questão inicial, o discurso passa para o crivo do trabalho desenvolvido pelo Projeto B, não mais como o trabalho desenvolvido por ela única e exclusivamente, mas intercalando a todo instante o seu trabalho com o trabalho/tarefa do Projeto B.

Então o trabalho aqui no C [nome do Projeto B], ele atende.. ele atende crianças de 7 à 17 anos e 11 meses, mas ele amplia. Ele não para aí. Ele amplia pras famílias dessas crianças, diretamente, né, e pra comunidade...

Apesar dela se referir ao trabalho como sendo desenvolvido em vários lugares, a noção de que este é realizado dentro de um espaço foi configurado desde o começo. A coordenadora pedagógica vai se referindo ao fato de que o trabalho acontece num lugar: o espaço físico do Projeto B.

Aqui, a gente tem uma relação muito próxima com eles.

A gente trabalha bastante isso aqui, aqui no Projeto.

Apesar disso, em seu discurso ela vai intercalando a referência ao espaço físico e aquela ao trabalho/tarefa (o local e a “instituição”). Porém, essa noção de trabalho territorializado é freqüente em seu discurso. Ao mesmo tempo em que vai se referindo a ele como aquele realizado dentro de um espaço físico, também problematiza o fato de ter que ampliar o trabalho para fora das fronteiras do Projeto B.

Eu tenho que pensar nessa criança não só aqui dentro desse espaço. Eu trabalho com essa criança, mas eu tenho que trabalhar com a família dessa criança, né. Eu tenho que trabalhar com a escola que essa criança estuda. Eu tenho que trabalhar com a comunidade ond.. onde ela está inserida. Pra eu poder fa.. ter uma formação integral. Eu tenho um acompanhamento, dessa criança. Eu tenho que trabalhar com a mãe, com o pai, porque o que eu faço aqui com ela, que que os educadores trabalham, né.

Pelo que se nota, no discurso da coordenadora pedagógica o “fora” não se refere apenas a outros espaços físicos, mas também a outras instituições. Isso se relaciona diretamente com o que chama de formação integral. Mas nessa produção discursiva encontra-se uma outra vertente: a de que o lugar privilegiado para essa formação é dentro do Projeto.

Eles começam a perceber uma outra realidade. Eles começam a perceber que as coisas podem ser conduzidas de uma forma diferente do qu.. da realidade deles. Pode ser construída com diálogo. E isso é a primeira coisa qu.. se você conversar com eles, eles vão te falar “aqui eu aprendi a conversar. Aqui eu aprendi a conviver com as pessoas”. Nesse sentido, porque eles são muito respeitados, né, em todos os sentidos.

Percebe-se que nesse discurso se configura uma noção de lugar/espaço privilegiado, como uma “outra realidade”, na qual se pode conduzir as coisas de forma diferente,

construídas pelo diálogo. Em vários momentos ela vai se referindo ao fato de que em outros lugares é difícil ter o mesmo padrão de relação que aquele desenvolvido no Projeto B.

Mas quando eles saem daqui, eles não encontram a mesma, é.. disponibilidade, das pessoas, né, ou até clareza das pessoas pra isso. Então, saiu do portão pra casa, ou pra escola, eles falam “Ah, mas na escola vai..” haha, eles dão risadas, eles falam “ah, mas fala de ECA na escola”, né. Então eles não encontram espaço pra essa discussão.

Nota-se o acento da falta de disponibilidade não apenas nos outros espaços físicos, mas das pessoas que os compõem. Em seu discurso, vai se configurando a representação de que existe um lugar privilegiado na qual novas formas de relações são ensinadas e espera-se que estas sejam transpostas para as outras realidades – diga-se, todas aquelas que não as do Projeto B (família, escola, comunidade, etc.). Ele é visto como local na qual a transformação dos atendidos pode acontecer. No trecho seguinte, se nota a imbricação do discurso dos projetos institucionais e o da prática que ela faz. O acento está na formação integral da criança.

Temos um projeto político pedagógico. É... ele é um projeto social, mas ele é um projeto social que tem é... uma preocupação, as atividades são sócio-educativas, né. Então ele tem a... a... a pretensão, né, de trabalhar, e isso está na missão da própria Fundação A, de trabalhar a criança integralmente.

Apesar da compreensão de formação ser de forma integral, o discurso da coordenadora pedagógica mostra que, pelo contrário, é apenas a partir do Projeto B que é possível essa formação. Logo, a noção de transformação social está implicada com o pertencimento ao do Projeto B, que ao invés de ser mais um dos fatores formadores, é o próprio fator por excelência.

Nesse lugar privilegiado é que se pensa transformar as relações das crianças, adolescentes e de suas famílias. Esse trabalho começa, como já visto, pelo que a coordenadora pedagógica chama de um olhar diferenciado. Por ele, se trabalhará sobre o comportamento dos atendidos, sobre a relação deles com a família e comunidade, com base no pressuposto de que a família e a comunidade não são suficientes para a formação integral deles. Infiro que, o fato de se conceber apenas o trabalho desenvolvido pelo Projeto B como transformador, é que impossibilita pensar-se numa transformação social ocorrida fora de seus limites.

A coordenadora pedagógica coloca não só o Projeto B, mas também a própria Fundação A como sendo a intermediária fundamental entre a situação anterior dos atendidos e uma nova desejada, realizando-se isso através da formação. No trecho adiante, percebe-se que

as concepções desenvolvidas pela Fundação A tornam esse passo (a formação) possível. Os outros espaços também formadores devem compartilhar da mesma postura.

(...) Aqui nós não temos ainda, mas a partir do ano que vem começa ter através da lei do aprendiz.

E – Como que é essa lei do aprendiz?

CP – A lei do aprendiz é um... um comprometimento, né, que as empresas têm juntamente com a instituição, é... tem um X de horas, as crianças... as crianças?! Os adolescentes, né! Eles vão pra essas empresas, de acordo com as... ã... de acordo.. eu não.. não diria habilidades, né. Mas eu acho que é de acordo com o que ele gostaria, né, com a... com a... que ele gostaria de estar fazendo. Então assim, ele vai pra essas empresas e ele lá tem um X de horas que ele tem que estar na empresa e está... ele vai estar aprendendo aquela.. aquele trabalho. É um trabalho. E... só que tem o acompanhamento da instituição, né. Então ele está aqui, está lá e tem essa.. essa troca, né. Porque o... a lei... é.. isso existe até pelo ECA, né. A partir dos 14 anos você pode trabalhar com aprendiz e tal. E aí então a gente, a partir do ano que vem vai estar trabalhando com a lei do aprendiz com os adolescentes.

E – Vai ter aqui também.

CP – Vai, então, está sendo todo trabalhado, desenvolvido esse ano, pra ser.. pra o ano que vem a gente estar começando já.. já.. aí é um programa da Fundação A, que é o trabalhabilidade, né, então tem uma pessoa que desenvolve esse programa, e.. e ela já tem todo um material e já tem todos os.. essas.. essas empresas, né, pra estar, pra estar fazendo esse trabalho com os adolescentes do projeto. E tem um diferencial, né, porque assim: o olhar que é dado, nós não estamos... e essa é a conversa que você tem que sensibilizar os empresários, né, é... na verdade você está formando o adolescente. Então aqui, está existindo um trabalho que é no sentido assim: esses adolescentes, eles vão pra uma empresa, mas nós gostaríamos, e isso está em negociação, que lá ele tivesse um padrinho. Esse padrinho seria a pessoa responsável por ele lá dentro, assim, sabe? É... pelo desenvolvimento, de estar acompanhando o trabalho dele e dele não estar sozinho. Ele vai pra uma empresa, ele não estar sozinho. Então na verdade, a gente está querendo caminhar nesse sentido. Ele vai pra lá, mas ele tem alguém que acompanha o trabalho dele lá, que recebe ele lá, que... né, é uma pessoa que ele vai poder estar mais direto, e aí a gente esta tentando fazer esse trabalho, seguindo essas, né...

Nota-se o cuidado da Fundação A em transmitir para a empresa que recebe esse adolescente o “olhar” e a responsabilidade por ele. No trecho seguinte, nota-se com mais clareza como que, no discurso da coordenadora pedagógica, se concebe a relação estabelecida entre a Fundação A e o Projeto B, assim como entre a Fundação A e outras instituições.

Eu tenho autonomia para desenvolver o trabalho, né. É.. é um espaço onde eles dão abertura pra que a gente desenvolva as idéias, que a gente tem, então.. é um espaço que dá para experimentar, fazer experiência mesmo, pra a gente avançar nessa questão da educação.. O R [nome de Programa], o R [nome de Programa] também é de um programa daqui da Fundação A que vai ser trabalhado com eles, que está sendo lançado. Na verdade, a gente já fez alguns trabalhos, mas pela Fundação A está sendo lançado o livro, porque é um kit que vai pra todas as escolas, que é o de combate à violência.

E – Como assim pra todas as escolas?

CP – Por que a Fundação A ele tem, ela fornece, né, ela tem algum.. que vira política pública, né. Então esse do.. esse material que eu estou falando pra você que é da.. do combate à violência, tem todo um material que é destinado para os pais. Um livro, né. Um livro que é destinado para os educadores. E um que é destinado para as crianças. As nossas crianças,

algumas nós já trabalhamos, porque na verdade foi até subsídio pra ver se o material estaria alcançando, se a criança.. é.. atendida.. entenderia! Né, aquela linguagem, tal. Então a gente teve esse acesso antes, mas ele está sendo lançado e vai ser distribuído nas escolas. Um material excelente, excelente, né, nessa questão do combate à violência, da criança, né. É muito bom. E esse também entra no nosso trabalho. Ah, e tem o S [nome de Programa], enfim. E aí...

E – Esse veio da Fundação A?

CP – Da Fundação A. Tem os programas da Fundação A que entram... é... a gente faz.. a gente trabalha com interfaces, né. Então tem os programas da Fundação A que eles não são só para os projetos. Os programas são desenvolvidos pra outros... outros locais, assim. Só que, nós também, né [riso]. Então, por exemplo, esse do R [nome do Programa] que eu falei não é só para o Projeto, ele vai para as escolas. Mas logicamente, nós trabalhamos ele aqui, no Projeto, né.

Então existe uma pessoa (da Fundação A), é.. na verdade ela representa, né, a idéia, mas assim, a discussão, ela conversou com todas as pessoas, e isso que eu falo pra você que é uma coisa democrática porque.. e .. no caso, né, a P [funcionária da Fundação A], que faz esse trabalho, ela passou em todos os projetos, conversou com todos os educadores, com coordenador pedagógico pra falar qual... como a gente quer esse trabalho, né. O que a gente tem que pensar pra fazer esse trabalho. E aí ela vai, então, e ela trabalha em cima dessas informações, né, então é assim muito... muito bacana.

Então eles vêm e dão esse suporte para os educadores. Eles fazem esse trabalho com os educadores do Projeto. E aí... é... dá a diferença no trabalho. E aí que a gente fala assim: “o olhar pra cada criança é super importante, tem que ser”, né? Então ele já é... já é trabalhado isso, né. Não é só por mim. Então vem um pessoal que vem e nos sensibiliza pra estar olhando essa criança pra perceber comportamentos. Nós estamos direto com a criança e percebemos como que a criança está, como que ela é, como que, né. Então isso tudo vai trabalhando a criança integralmente, né. Todas essas informações não é um trabalho. Na verdade, é complexo. É um trabalho complexo.

Percebe-se no discurso da coordenadora pedagógica a tensão da relação institucional em que ela está envolvida. Ela faz referência a esses vínculos de forma ambígua: ora como imposição de cima para baixo de padrões pré-estabelecidos, ora como ações esperadas pela equipe do Projeto B. A abertura para a realização do trabalho transita segundo a representação de abertura da Fundação A para a construção de diretrizes pelo Projeto B, mas também segundo a representação da determinação direta dessas diretrizes.

Por outro lado, os trechos citados acima demonstram claramente a representação da importância das ações da Fundação A e de seu peso na relação com “outros locais”. No trecho abaixo, nota-se o reconhecimento da importância da Fundação A.

É porque a Fundação A tem vários projetos, vários programas, assim, na área da Saúde, eles... ele tem parcerias, ã... H [nome de um programa], por exemplo, né, é... da Fundação A com o ministério da Saúde, ela tem várias... ã... contatos e parcerias com instituições é... governamentais, né. É... tem pra adoção. Tem outros projetos. Acho que se eu não me engano, deve ter uns 70 projetos que a Fundação A... tem com o J [nome de instituição parceira], né. Tem 70 projetos que a Fundação A, é... desenvolve ou tem parcerias.

E – O J [nome de instituição parceira] é o que?

CP – O J [nome de instituição parceira] são crianças com câncer. E a Fundação A montou uma quimioteca, né, no J [nome de instituição parceira]. Todo um andar do prédio do J [nome de instituição parceira] que a Fundação A que, né, é... é parceira, né. Então eles montaram uma quimioteca, lá vão contadores de histórias, é... pela Fundação A, né, montaram toda a estrutura e tem as pessoas que vão lá, trabalhar. Então eles têm várias frentes, né. Uma delas são os Projetos, os projetos sociais, esses, que atendem diretamente crianças todos os dias, né.

O traço marcante destes últimos trechos é de atribuir à Fundação A uma marca de uma organização que tutela pela transformação social, fazendo isso por diferentes vias e atuando junto à diversos parceiros. Pelo trecho seguinte, se nota que o peso dessa marca não é e carregado apenas por aqueles que compõem o quadro de agentes institucionais da Fundação A. Ele também é carregado pelos atendidos. São atendidos da “Fundação A”.

Mas aí assim, eu vou nas escolas, converso com as coordenadoras pedagógicas, elas sabem que essas crianças vem pra Fundação A, elas sabem que são crianças da Fundação A, né.

b) educadora

Logo no início da entrevista, o discurso da educadora aponta para o lugar que a Fundação A ocupa na rede de relações, que aparece através de suas representações sobre a ocupação desses lugares. Como visto acima, há uma relação estabelecida diretamente entre a educadora e a Fundação A. No seu discurso, esse vínculo que se estabelece é o de uma liberdade controlada, tal qual aconteceu com o projeto da prefeitura-mirim, em que foi “solicitado” que este fosse realizado. Esse é um caso de intervenção direta da Fundação A sobre o Projeto B.

O que se nota no discurso da educadora é uma repetição da relação Fundação A / educadora na relação educadora / atendidos. Assim como a educadora elabora seus próprios projetos (dando o tom de sua experiência e formação) a partir das diretrizes gerais do programa da Fundação A, ela também dá as diretrizes para os atendidos e espera que atuem segundo estas. Por outro lado, esse espaço de abertura de criação dos projetos individuais que é tido como bom, pelo fato de deixar o educador livre para atuar em sua especificidade, mas ao mesmo tempo tido como ruim, pois aquela (Fundação A) que atestou essa liberdade, não dá os instrumentos para que os educadores executem sua tarefa. No trecho abaixo, se nota a ambivalência em seu discurso: a Fundação A indica e abandona ao mesmo tempo. Novamente a analogia com a escola, mas desta vez ela é tida como exemplo.

Às vezes, é... poderia, o que poderia ocorrer é ter uma assessoria, né, uma assessoria pra... porque às vezes não há tempo, né. Se você está 8 horas por dia com as crianças, que horário você vai desenvolver o projeto, elaborar o projeto, né. Então às vezes não há o tempo, então

deveria haver pelo menos uma assessoria nesse sentido, eu acho. Mas e... assim, no... no... na forma em si eu acho que tem mesmo que ser o próprio educador, que conhece o grupo. E aí a gente vê no planejamento político pedagógico das escolas que está previsto pela LDB e todo o movimento dos PCNs, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais, então é... é um movimento que justamente discute isso, né, que o plano político pedagógico tem que ser desenvolvido pela escola. Pode ter uma assessoria de profissionais externos à escola, alheios à escola. Então aqui... aqui no... é a mesma coisa que eu sinto. Então assim, onde eu trabalhava, os projetos eram desenvolvidos por outros profissionais e os professores só executavam. Aqui, os projetos não são desenvolvidos, mas também não tem uma assessoria para os professores. Então fica um pouco... um pouco pesado, assim, um pouco puxado. Então acho que... que falta o meio termo. Os próprios professores fazerem seus projetos, mas terem uma boa assessoria.

Percebe-se que a Fundação A sempre aparece na figura de pessoas que possuem um conhecimento e levam alguma coisa que faltava no Projeto B e atestam e controlam o que está sendo feito. De certo modo, repete-se a cena de tutela do Projeto B / atendidos (comunidade, famílias e educandos) na cena Fundação A / Projeto B: ela cita o departamento de tecnologia que fez o programa de computador para as urnas eletrônicas, simulando a votação igual nas eleições; cita os profissionais que vêm ver e discursar na posse da prefeitura-mirim; cita a verba concedida à gestão da prefeitura-mirim; cita os temas enviados para serem trabalhados, mas que não vêm acompanhados dos materiais prontos.

Por outro lado, no discurso da educadora o Projeto B também é considerado como um lugar privilegiado a partir da qual se podem oferecer as condições necessárias para a formação dos atendidos. Neste espaço são criados vínculos que em outros locais os atendidos não têm, como a escola, a família, a comunidade. Em especial, deposita-se na relação pessoal estabelecida entre ela e o atendido o fator principal para a mudança.

Mesmo assim, seu discurso aponta para a insuficiência daquilo que o Projeto B pode oferecer, como apontado no trecho abaixo. A proposta do Projeto B que, por sua vez, é expressão da Fundação A, é referida pelo discurso da educadora em comparação com a escola. Deste pareamento entre as instituições é que vão aparecendo os indícios sobre o limite das propostas da Fundação A.

Então de tudo, de todo o trabalho, de todas as conquistas, junto a eles, o que mais ainda está... ainda angustia um pouco, é que a deficiência da educação formal é muito grande e o Projeto não tem essa proposta, entendeu. Esse projeto nosso aqui não tem proposta de ensinar a ler e escrever.

E - Qual que seria a proposta?

Ed - A proposta é de trabalhar mesmo é... o protagonismo, é trabalhar as linguagens artísticas, né, as artes, é trabalhar mais na questão da cidadania, né. São esses... por isso que a gente trabalha esses projetos, de participação comunitária, eles têm, é... artes visuais, tem teatro, tem música, a gente está trabalhando agora com a montagem da rádio comunitária... comunitária, mas só interna [riso], não é pra fora, é uma rádio interna. E... mas não tem a proposta de... da alfabetização. Porque a... compreende-se, assim, as pessoas que coordenam o trabalho,

pedagógico, compreende que essa é obrigação do Estado e o Projeto não quer tomar lugar da escola, ele quer contribuir pra que a escola melhore. E aí é muito complicado porque nós temos adolescente que estão em 7ª série e não sabem ler.

E - Nossa!

Ed - Então, assim, é difícil, né, pra você lidar com essa situação. Então é uma coisa, assim, que angustia bastante. Mas aqui dentro do Projeto, não tendo que passar pela leitura [riso], eles participam bem, mesmo esses que não estão alfabetizados, eles participam bem, gostam, se envolvem. Mas quando tem e é inevitável, tem que passar pela questão da leitura, aí é bastante difícil.

E - Porque parece que é um choque, né?

Ed - Aí você sente, parece que você está excluindo a pessoa, né. É muito difícil. Nossa, dá uma angústia. Uma das coisas mais angustiantes que tem é essa defasagem. Eu acho que a gente tem que trabalhar de alguma forma isso também. Não tem como fugir. Que a escola não vai conseguir. Está muito defasado [pausa].

A angústia da educadora é a figuração de que existe um limite do alcance das propostas e ações da Fundação A. Um limite que marca as relações sociais vividas no e pelo Projeto B – a ponta de lança da Fundação A. Ao mesmo tempo em que se tenta trabalhar para atingir a transformação dos atendidos, formando-os de modo integral, em todos seus aspectos, alcançando-se os espaços de suas vidas considerados como insatisfatórios para seu desenvolvimento, também se trabalha sob a marca constante do limite da própria proposta, tido como angustiante por não alcançar as outras variáveis que formam os atendidos.

No trecho abaixo, a educadora descreve uma capacitação oferecida por dois psicólogos da Fundação A. Sua raiva mostra a não aceitação desses limites. Por outro lado, isso é o que move os educadores a pensarem em alternativas de ação.

A gente teve uma capacitação, é... com 2 psicólogos, aqui no Projeto, no 1º semestre que eu entrei. E aí o sonho da transformação social é uma coisa “assim, nossa, na minha vida”. Ai chega esses dois, psicólogos, nessa capacitação que foi sobre violência, violência doméstica e tal, e aí eles falam assim “não, porque a gente tem que pisar no chão e não se iludir tanto. Por que vocês acham que algum dia esses jovens tem alguma chance de chegar a uma universidade?”. Então assim, eu fiquei muito brava, eu me lembro que eu fiquei brava, falei, briguei um monte, né. Porque foi então “o que você está fazendo aqui?” [riso], né? Nossa, fiquei brava, chorei de raiva e tudo, mas agora passaram mais 2 semestres depois daquele... daquela capacitação e agora nesse... esse mês agora, né, no dia 12 de Dezembro, nós temos 2 adolescentes que vão prestar vestibular. Então assim, é possível transformar, você entende? É muito, muito, muito significativo isso. Porque eles podem não passar, né, mas eles chegaram lá, eles vão prestar o vestibular. Eles estão estudando, estão se empenhando. E só o fato dele chegar e prestar vestibular, mostra pra todos os outros que não é tão impossível assim, né, que dá, que tem gente que quer levar eles até lá. Então assim, nossa, é uma universidade isso aqui [riso], eu aprendo todos os dias.

Em seu discurso se percebe a possibilidade da transformação, mas também a negação de qualquer reconhecimento do limite. Qualquer tentativa de apontar que o trabalho realizado tem um limite é mal-visto. Por outro lado, seu discurso aponta para o caminho que se pretende

que os atendidos cheguem. Não apenas a cidadania e o protagonismo. Espera-se a inclusão social – pela entrada na universidade. Um exemplo não só para os outros atendidos, mas uma prova de eficácia do Projeto B.

c) técnico de desenvolvimento

Novamente, relembro que no discurso do técnico de desenvolvimento a história de vida é colocada como anterior ao trabalho. Neste tópico, em que destrincho a representação da Fundação A e do Projeto B no discurso dos agentes institucionais, começo por organizar tais representações a partir de seus primeiros indícios no discurso do técnico de desenvolvimento. Dadas as configurações dadas por deste entrevistado, inicio apontando sobre a crença que o motiva para o trabalho social quando ainda adolescente.

E aí, com 14 anos, eu fui pro seminário, né. Fui morar com os padres, lá no seminário. E lá eu tive acesso a tudo isso. Passei a ter um quarto só meu, uma cama só minha, é... [riso] comer na hora certa, beber na certa, dormir gostosamente, né, ser respeitado. Pra vida que eu tinha, eu a... encontrei o paraíso, né. E aí você paga um preço. Pra tudo tem um preço. O meu preço era castidade, pobreza e obediência. Pobreza, não tinha problema nenhum por eu tinha... sempre fui pobre, nunca foi problema pra mim ser pobre. Não que eu esteja, é... como é que se diz... é, conformado com a minha pobreza. Eu não me conformo com minha pobreza. E não acredito que ninguém tem que se conformar em ser pobre, né. Lá eu acredito em justiça social, não em pobreza, né. Eu... eu até seria pobre se todos fossem pobres. Mas como eu sei que eu sou pobre e os outros são ricos, eu vou sempre lutar contra isso. Eu acho que todos têm que ter justiça social. E não sou anarquista, nem socialista [riso]. Sou só do PT [riso].

Essa crença pela justiça social é desenvolvida através dos trabalhos do entrevistado na Fundação A. Já esboçado nos tópicos anteriores, o técnico de desenvolvimento alinha seus interesses aos da Fundação A. Adiante esse entrelaçamento é explicitado. No trecho abaixo, percebe-se um dos motivos que o fez sair do seminário para seguir outros caminhos, já indicando a junção de interesses com a Fundação A.

Eu queria muito mais, eu queria trabalhar pelas pessoas, eu queria ver o produto, queria ver o resultado, queria investir nas pessoas. E como padre eu não ira poder fazer isso. Pelo menos naquele momento eu não vinha... não via essa possibilidade.

Nota-se que seus quereres são expressos segundo termos que já fazem parte do universo discursivo do lugar de onde ele fala: a Fundação A. Em seu discurso, as características do trabalho que desenvolve estão marcadas pela sobreposição entre o que ele quer e aquilo que a Fundação A possibilita (observável pelo uso de “nós” e “a gente”). Por outro lado, as possibilidades da Fundação A vão se configurando em seu discurso segundo

uma série de características. No trecho abaixo, se percebem algumas das características atribuídas à Fundação A ao falar das reformulações no Programa C.

Que que é o Programa C? Programa C, a Fundação A, ela tem um... um... uma visão de futuro. Ela tem um resultado que ela quer alcançar lá na frente. É o doze... desenvolvimento local. É o desenvolvimento da localidade onde ela está. A Fundação A delimita um território e ali ela começa a atuar dentro daquele território. Pode ser um bairro, dois bairros, três bairros, uma região. E aí nós temos, lá na região do T1 [nome de cidade], na Q1 [nome de estado], nós temos no Q2 [nome de estado], no Q3 [nome de estado], nós temos em R [nome de cidade], T2 [nome de cidade], T3 [nome de cidade], T4 [nome de cidade], no X1 [nome de bairro], na X2 [nome de bairro], a... T5 [nome de cidade], T6 [nome de cidade], T7 [nome de cidade], T8 [nome de cidade]... é... T8 [nome de cidade], a Fundação A vai delimitando espaços de atuação. E ele visa que aquele espaço se desenvolva. Por isso que nós chamamos desenvolvimento local. E ali nós fazemos tudo que é possível de articulação, de mobilização pra conseguir que aquele espaço se... se auto se sustente, né. Que que acontece? É... hoje, nós temos um programa, aqui na Fundação, que é o Programa C. A vocação da Fundação A é trabalhar com formação social, que é a formação do ser humano, a formação da sociedade, né. Pra isso, nós temos um dos programas da Fundação, entre tantos, que é o Programa C., que a gente trabalha com crianças, adolescentes, jovens e comunidade, visando o desenvolvimento local daquele território. Nós temos hoje 11 unidades, em 11 territórios diferentes, onde a gente aplica essa semente, onde a gente aplica o dese... é... é... o... o Programa C. Esse Programa, ele tem vários projetos. A gente diagnostica um problema, a gente cria um projeto pra sanar aquele problema e paralelamente, a gente... a gente vai trabalhando, nós vamos trabalhando nas... nas beiras, como minha vó dizia, que é pra poder sanar aquele problema e que aquela comunidade se auto-sustente, sem estar precisando do governo pra tudo, toda... agente exige que o governo cumpra a parte dele, se ele não consegue cumprir sozinho a gente potencializa esse governo, o pla... o hospital, posto de saúde, a escola, a secretaria de cultura, a gente trabalha em parceria com todas as secretarias, potencializando, né, mas que aquela comunidade, ela possa ter os seus direitos garantidos. Essa é a nossa vocação.

A primeira característica atribuída à Fundação A é a de ter uma visão de futuro¹³⁰. O resultado que quer alcançar com as ações é o desenvolvimento local do território em que atua. Para tanto, a Fundação A (“nós”, “a gente”) delimita a região de atuação, diagnostica um problema, cria um projeto para saná-lo, articula e mobiliza o que está (também quem está) em torno a esse território (a comunidade), trabalhando com parcerias que potencializem os parceiros, mas que tornem o território auto-sustentável. Esse trabalho expressa a “vocação” da Fundação A de trabalhar com formação social, formação do ser humano e formação da sociedade. Pelo Projeto C, essa visão de futuro é realizável através do trabalho com crianças, adolescentes e comunidade. No discurso do entrevistado, isso tudo é condensado pela figura da “semente”.

O técnico de desenvolvimento enfatiza que a Fundação A está passando por mudanças. Ele coloca que esta está completando 10 anos e está fazendo uma avaliação de

¹³⁰ Infiro que essa visão de futuro pode ser entendida como uma direção da transformação social.

tudo que fez até então. A partir dessa avaliação, o Programa C também foi mudado. Nos trechos abaixo, se percebe como a visão de futuro expressa acima foi construída.

Hoje a gente entende que não dá pra um universo de... como por exemplo, o X1 [nome de bairro] e X3 [nome de bairro], onde a gente tem um núcleo, a gente tem lá, no mínimo 25 mil crianças. A gente atende... atendia 120 crianças num universo de 20 mil. O que é 100 crianças num universo de 20 mil? Nada. A gente começou a perceber que nós tínhamos que trabalhas muito mais amplamente. Então nós alongamos isso. Antes, eu trabalhava em R [nome de cidade], numa unidade que a gente atendia 180 crianças. Hoje, a mesma unidade de R [nome de cidade] ascende... atende 1.800 crianças.

E – Nossa.

TD – Né. Só que aí nós potencializamos, fizemos parcerias com as faculdades, com os postos de saúde, com as escolas, com a polícia militar, com a polícia federal, com as igrejas, pegamos todos esses potenciais e crescemos. Então hoje a Fundação A permeia em todos os agentes sociais daquela comunidade, potencializando todos aqueles agentes sociais pra que todos eles trabalhem convergindo pro mesmo resultado, que é potencializar aquela comunidade, tá. E isso nós estamos fazendo em todos os outros... em todas as outras unidades.

Que a gente sabe que as comunidades já têm esse potencial, né. Antes a gente trabalhava muito sozinho. Dez anos depois a gente acordou. Não dá pra fazer sozinho. A gente tem que fazer as coisas junto. Essa é a diferença do antes e do depois.

Já expresso no tópico anterior, a atuação da Fundação A passa a ser pensada para além dos limites físicos de suas unidades. Nos destaques do trecho acima, tal mudança começou pela percepção de que se deveria ampliar o trabalho, alongando-o (para além dos limites físicos da unidade) e trabalhando “junto” aos outros agentes sociais. Isso é possível graças ao reconhecimento de que as comunidades têm potencial e pode ser potencializada pelas parcerias com outros agentes sociais. Portanto, o papel da Fundação A é o de fazer parcerias com os outros agentes sociais de uma comunidade e potencializar a todos estes envolvidos, uma vez que se deve trabalhar convergindo para o mesmo resultado: a potencialização da comunidade. No trecho seguinte, mais algumas representações sobre a Fundação A que estão entrelaçadas com estas recém destacadas no discurso do técnico de desenvolvimento.

Minhas coisas aqui acontecem numa velocidade estonteante.

E – Ah é?

TD – Numa velocidade estonteante. As coisas acontecem muito rápido.

E – Como que é essa coisa dessa velocidade, assim?

TD – É, a... a... o trabalho cresce muito rápido. O Terceiro Setor, ele está trabalhando nessa velocidade. O Terceiro Setor não para, as coisas vão acontecendo. E como tudo é muito novo no Brasil, o Terceiro Setor é muito novo. O Terceiro Setor tem 40 anos no Brasil, né. O Terceiro Setor chegou no Brasil muito deturpado, ele chegou no Brasil enquanto igreja e ele chegou no Brasil enquanto, é... é... é... uma coisa meio que assistencialista, dar uma cesta básica, cuidar, dar as coisas sem... sem promoção, sem promover as pessoas, entendeu. E o Terceiro Setor há 40 anos é que ele vem começando a entender o papel dele no Brasil, o papel social, o papel antropológico, o papel social, do... no... do Terceiro Setor. Agora é que o Terceiro Setor está

começando a se encontrar e algumas pessoas estão se especializando nessa área do Terceiro Setor, entendeu. Nós estamos nos encontrando, então, eu me sinto privilegiado também porque eu começo a fazer parte de pe... de um grupo que cria o Terceiro Setor, que dá uma cara pro Terceiro Setor, né. Essa diferença do que que é Primeiro Setor, que que é Segundo Setor, que que é Terceiro Setor, como que a gente atua, o Terceiro Setor não pode se deixar, é... é... contaminar com o Segundo Setor, porque o Segundo Setor e o Primeiro Setor é Capitalista, nós temos que nos manter à parte, agora a gente está entendendo que não, o Terceiro Setor não é à parte não, nós moramos num país Capitalista, o Terceiro Setor não vive sem capital. Nós estamos começando a repensar todas essas questões. Como é a nossa relação com a empresa, nós somos uma Fundação que tem um papel direto com a empresa. Nós sobrevivemos, essencialmente, de 1% do faturamento bruto de um grupo empresarial, né. Independente da questão espiritual que age por trás desse grupo, é um dinheiro que entra. E a gente começou a perceber que se for pra gente fazer só o pouquinho que a gente se propôs a fazer inicialmente, 1% dá, 19 milhões contempla. Só que quando a gente pensa que nós temos um país inteiro, com enormes desigualdades sociais, uma montoeira de injustiça social, como tudo isso pra fazer, a gente descobre que 19 milhões não dá pra gente começar. E agente percebe “não, temos que procurar dinheiro”. Alguém tem que ter dinheiro sobrando pra ajudar a gente. Então a gente começa a fazer parceria, não temos um espaço, a gente corre atrás de espaço e aí a gente percebe que qualquer pessoa potencial do meu bairro, da minha comunidade, da minha cidade, do meu estado, do meu país, ele pode estar ajudando. É a padaria da esquina que pode se comprometer com o trabalho social, porque a responsabilidade não é só minha, porque eu tenho, sou um grupo empresarial grande. A padaria da esquina tem a responsabilidade social. Então, começamos a nos apropriar desse conceito de responsabilidade social e entender que não podemos trabalhar sozinhos, temos que trabalhar em conjunto. Foi aí que nós começamos, inclusive, reformular o nosso conceito de formação social.

Deste trecho, uma série de destaques: o primeiro é sobre o pareamento da “responsabilidade social”, que não é só de um grupo empresarial grande (mas de todos aqueles que podem estar ajudando) e que vem ao encontro da nova postura da Fundação A trabalhar em conjunto com parceiros, ao invés de sozinha. A segunda é a atribuição da Fundação A como agente que está dando a cara do Terceiro Setor no Brasil, ajudando-o a “entender” seu papel social. Decorrente dessas duas, a compreensão de que o Terceiro Setor não está à parte dos outros dois Setores, mas que os três estão imersos no capitalismo (e o capital, pareado em seu discurso como dinheiro) e que a Fundação está em relação direta com o seu grupo empresarial. Outro destaque é a “incompatibilidade”¹³¹ entre a questão espiritual que age por trás do grupo empresarial e o dinheiro que este disponibiliza.

Na seqüência deste trecho, também se encontram no discurso do técnico de desenvolvimento atribuições à Fundação A.

E – Hum. E como que ficou, assim, essa... a partir dessa reformulação?

TD – Como que está ficando, você quer dizer, né? (risos)

E – É, como está ficando!

TD – Como ficou, eu não sei ainda, só se eu pegasse uma maquininha do tempo e fosse lá pra frente, porque nós não terminamos ainda (risos). Mas a gente percebe que está ficando muito

¹³¹ Termo que eu atribuo.

mais cômodo. Muito mais cômodo para trabalhar, entendeu? Muito mais difícil, por conta da amplitude que tem, mas muito mais cômodo, porque aí eu tenho muito claramente os meus resultados. E o meu resultado não é tirar uma criança da rua, dar alimento pra ele, dar o lan... lanche pra ele, tal, e mandar essa criança de volta pra rua. Eu comecei a perceber que eu não tenho que tirar a criança da rua, porque eu tenho que mudar essa rua que está lá pra poder essa criança perceber que lá ela não pode ser bem-vinda, porque eu tenho que respeitar a... a... o direito dessa criança de estar na rua se ela quiser. Mas ela não pode estar na rua porque na rua tem a violência, porque na rua tem a criminalidade, porque na rua tem... tem o roubo, tem o latrocínio, tem o homicídio, tem... tem tudo. A gente tem que mudar a sociedade como um todo. Posso... pode dizer que nós visionários, somos mesmo, meu! Somos. A gente quer mudar o mundo, quer! Porque a gente já entendeu que mudar uma pessoa no mundo não resolve o problema. A gente cura, a gente tem um trabalho curativo sim. Eu pego aquela criança que está com problema, tal, tal, tal, e eu vou cuidar dela sim, na medida do possível. Mas eu entendo que eu tenho que cuidar junto com o Estado, junto com a sociedade, que é a co-responsabilidade. Todo mundo tem que cuidar junto, né. Mas todo mundo pra cuidar de uma criança só, começa a fazer igual os mendigos na rua. Tem hora que eles pegam uma pedra lá e fala assim “se chegar me oferecendo comida eu te bato”, porque é uma pessoa atrás da outra “olha o lanche, olha a comida, olha o leite, olha a sopa”, todo mundo quer fazer sopa e dar pros mendigo na rua. Os mendigo não agüenta.

E – Risos.

TD – Eles só tomam um copo de so... um prato de sopa. É suficiente para matar a fome. A primeira... o primeiro grupo, a primeira igreja ou a primeira pessoa que chega e oferece a fome, ele matou a fome, só que ele não consegue dormir o resto da noite, porque toda hora chega alguém oferecendo sopa, e pão, e carne pra ele. Eles falam “porra, eu não quero! Eu já comi! Eu quero dormir! Será que dá pra você deixar eu dormir?”. Quantas vezes eu já vi os mendigos falando isso, né. Porque todo mundo quer ajudar, só que as pessoas querem ajudar do pouco, dar um prato de sopa, não é isso. A gente tem que mudar uma sociedade. A agente tem que oferecer muito mais. Tem que oferecer uma sociedade que vá acolher aquele mendigo no seio da sociedade, que traga dignidade para aquele cara que está morando na rua, entendeu. Não é um prato de sopa que vai mudar a realidade dele. A reali... o que vai mudar a realidade dele é política pública, entendeu. O que vai mudar a realidade é política de habitação, é política de emprego, geração de riqueza, geração de renda, geração de emprego, geração de possibilidade, de promoção humana, entendeu. Não adianta, porque se for mais uma Fundação para oferecer sopa pros mendigos, a gente vai estar partindo do zero e voltando pro zero. A gente tem que começar do zero sim, se for necessário, mas partindo pro 180 graus, entendeu. É justiça social. A gente trabalha com justiça social.

As reformulações, ainda em andamento, estão tornando o trabalho da Fundação A mais cômodo, por se ter um resultado a ser alcançado, porém mais difícil, por conta da sua nova amplitude. Em seu discurso, esse trabalho é colocado como “visionário”, por quererem mudar o mundo. Da mesma forma, há uma atribuição a esse trabalho enquanto “curativo”, na qual se pega uma criança com problemas e se cuida dela, fazendo isso não apenas sozinhos, mas numa relação de co-responsabilidade com o Estado e sociedade.

Enfim, ao usar a figuração do mendigo, percebe-se no discurso do técnico de desenvolvimento como que a Fundação A concebe a mudança da realidade: não pelo prato de sopa, mas pela mudança das políticas (públicas). Ainda pela figura do mendigo, se configura em seu discurso que a mudança da sociedade deve ser no sentido do acolhimento desse

mendigo em seu seio, trazendo-lhe dignidade. Esta mudança pela qual a Fundação A trabalha, em seu discurso, está caracterizada como justiça social.

3.3. No discurso da clientela

Como discutido no capítulo sobre método, as práticas institucionais não existem senão encarnadas na prática dos atores concretos que a constituem. É o resultado da prática dos diversos agentes institucionais com a clientela. Portanto, resta uma análise de discurso da clientela. Como colocado anteriormente, considereei como clientela os atendidos pelo Projeto B, tomando como base o ano de 2004. Ou seja, crianças, adolescentes e suas famílias (trabalho de menor expressão). Por razões já anunciadas, não entrevistei nenhum representante da “categoria” família. Neste trabalho, entrevistei uma educanda do Projeto B e um ex-educando¹³² que acabava de cumprir a idade limite de atendimentos do Projeto B. Ambos por indicações dos agentes institucionais.

Antes de seguir, explicito a diferença entre os tipos de entrevistas com os agentes institucionais e com a clientela. Para o primeiro grupo, fiz uma colocação inicial para que falassem sobre o trabalho. Com isso, pretendi configurar em seus discursos as representações relativas à clientela e suas relações com ela no todo das práticas institucionais (através da localização da representação do lugar de si na prática institucional, a representação do lugar da clientela nessa prática e a representação da instituição que atua essas práticas). Para o segundo grupo, a colocação inicial era que falassem sobre a vida deles. Com isso, pretendi configurar a representação do lugar ocupado no conjunto das relações que vivem – seja no Projeto B, seja fora dele.

Ou seja, da mesma forma que fui configurando a sobreposição vida/instituição no discurso dos agentes, com o acento no trabalho desenvolvido no Projeto B, também configurei essa sobreposição no discurso dos atendidos, mas com o acento no entrelaçamento das relações vividas no Projeto B (e também fora dele). Relembro, mais uma vez, que o trabalho analítico é apontar esse enlace no discurso – e não uma análise psicológica dos entrevistados.

¹³² Com as reformulações do Programa C, ampliando seu trabalho também para jovens acima dos 18 anos, este ex-educando voltou para a participar das atividades do Projeto B.

3.3.1. O lugar de si nos diferentes conjuntos de relações

a) Ex-educando¹³³

A entrevista com o ex-educando começa com a configuração que ele dá a sua vida em referência a algum lugar.

E – Eu gostaria que você falasse sobre sua vida.

Ex-educando (EE) – O que, aonde assim?

E – Ah, aonde você quis, assim.

EE – Ah, minha vida. Ah, eu sou filho de pais separados.

E – Você é filho de pais separados?

EE – Aham. Eu sempre morei aqui em T [nome de cidade], né.

E – Com quem você mora aqui?

EE – Aqui? Com minha mãe aqui, nessa casa. Eu morava com meu pai, né, aí eu acho com meus 7 anos meus pais separaram e... aí nós mudamos, umas 5 mudanças, eu acho, fomos mudando, moramos em barraco, cortiço, né, devido a separação. Ai meu avô me deu esse terreno aqui, né, entregou pra minha mãe e aí a gente mora aqui até hoje, né.

E – Vocês moram faz tempo aí?

EE – Ano que vem faz 10 anos.

Percebe-se que essa referência de lugar está marcada pela localização em uma família e pela localização em um espaço geográfico. No que se refere à família, já se notam as concepções do ex-educando sobre sua própria família e, portanto, a representação de como ele se insere nesse conjunto de relações: filho de pais separados. Este é primeiro lugar de onde fala.

Na seqüência da entrevista, o ex-educando fala de seu contato com o pai e da família, além de dar os indícios dos outros conjuntos de relações: aquelas vividas no Projeto B (com as crianças e as aulas de arte que teve).

E – E o seu pai, ele está onde?

EE – Ele está lá na casa dele, no centro de T [nome de cidade], ali.

E – Ah, aqui perto, assim.

EE – Aham.

E – E vocês se vêem com frequência?

EE – É...

E – Ou não?

EE – É, difícil. Dois meses, assim. Não vejo todo final de semana ele.

E – Sei. Mas qual é a sua relação com seu pai, assim?

EE – Minha relação? Não tenho aquela relação assim mesmo pai e filho, aquela coisa, mas... ah, normal.

E – Mas normal como?

EE – Ah?

E – Como normal?

¹³³ O local onde esta entrevista era um pouco barulhento. Por conta disso, muitas vezes o entrevistado não ouvia minhas perguntas, sendo necessário repeti-las.

EE – Ah, não é aquela relação assim, tipo pai e filho mesmo que... é a fundo mesmo, de falar tudo, sabe assim. É “oi pai, tal”, conversa e só, não tem...

E – E vocês conversam do que?

EE – É, não, a gente conversa do dia a dia, tal. O que eu tô... o que acontece aqui, o que acontece lá e só, não tem...

E – Você conta o que acontece aqui, assim?

EE – Aqui assim, na... no...

E – Na Fundação?

EE – No Projeto não, porque nunca... uma vez ou outra, assim, eu já falei, mas...

E – Ah é? E o que que você fala, assim? O que que você falou, assim?

EE – Da Fundação, já, para ele?

E – É.

EE – Não, ele perguntou o que era essa Fundação, né, eu falei que era um.. que tem um Projeto, tem as crianças, quando eu tinha aula de artes aqui dentro. Mas é pouca coisa. Eu e meu pai não tem muita... assim, ligação.

O primeiro ponto que destaco é o uso dos advérbios de lugar. No trecho destacado não os utilizou muitos, mas ao longo de toda a entrevista o ex-educando utiliza bastante esses advérbios (ali, lá, aqui, ai). Essa utilização não é apenas para se referir ao lugar espacial, mas ao lugar nas relações. O segundo ponto é a relação com o pai: uma relação “normal”, em que apenas se conversa sobre assuntos do dia a dia e que não é uma relação funda. Interessante notar a palavras utilizadas na sua representação dos lugares ocupados com a família: filho de pais “separados” e entre ele e o pai não tem “ligação”. O terceiro ponto é a demarcação dos outros conjuntos de relações que marcam sua vida: as crianças e a aula de artes; ambas do Projeto B (nota-se que ele intercambia Fundação e Projeto. Ao longo de toda a entrevista ele usa ambos, mas designando a mesma coisa).

Nos tópicos que se seguem, destrincho esse conjunto de relações mais detalhadamente, dando o devido destaque às representações do lugar ocupado no conjunto de relações vividas no Projeto B. Relembro que outros conjuntos de relações se configuram no discurso do ex-educando, mas privilegiei estas duas, por serem temas recorrentes.

b) Educanda

A educanda começa a entrevista diferente que o ex-educando. Na configuração que ela dá a sua vida, se percebe uma tendência em dividi-la em partes/momentos diferentes.

E – Eu gostaria que você me falasse sobre sua vida.

Educanda (EA) – Minha vida pessoal [riso] ou profissional?

E – Ah, tanto faz.

EA – Ah, antes ou depois deu conhecer a Fundação?

E – Você é quem decide também.

EA – Ó, antes deu conhecer a Fundação eu ficava na rua, eu ia pra escola, ajudava minha mãe no serviço doméstico. Depois que eu terminava ficava conversando com minhas amigas. Não

tinha nenhuma experiência, não sabia quase de nada, só estudava. De estudar para casa, casa era rua, rua casa, pra escola... dai eu conheci a Fundação, onde eu faço parte agora. Eu desenvolvi várias coisas. Eu era quieta, agora eu sou bastante comunicativa, estou aprendendo a lidar com o público, tal, e... é legal, assim, a vida é um livro aberto que eu gosto de... ter amigos, gosto de falar bastante. É isso.

Na primeira fala, em tom jocoso, ela fala em vida pessoal e profissional. Em seguida, ela fala de um momento divisor: antes e depois de conhecer a Fundação¹³⁴. Durante toda entrevista, seu discurso será marcado por esse padrão de divisão entre um momento anterior e outro posterior.

Além disso, neste início de entrevista se percebe alguns conjuntos de relações que ela “faz parte”. O primeiro que ela menciona é a vida em casa. Outro é a vida com as amigas (os), que se entrelaça com a vida na Fundação. Ao falar em “livro aberto”, infiro que não está apenas usando uma metáfora para se referir às características que desenvolveu na Fundação (ser comunicativa e lidar com o público), mas também uma metáfora de como ela percebe sua vida de modo geral.

Da mesma forma que na análise da entrevista do ex-educando, também destrincho esses conjuntos de relações, mas dou maior ênfase àquele vivido no Projeto B.

3.3.2. O lugar de si na família.

a) Ex-educando

Como já indicado, o ex-educando configura o campo da entrevista colocando sua vida em referência a um lugar, tanto o lugar espacial quanto o lugar ocupado em um conjunto de relações. O primeiro conjunto que vai se configurando em seu discurso é o das suas relações familiares. Ele relata sobre sua relação com seu pai, conta sobre o lugar onde mora (com a mãe e um irmão mais velho) e, prosseguindo, fala da relação com a madrasta e seus dois filhos. Depois disso, não fala mais sobre sua família e passa a relatar sobre sua vida no Projeto B. No trecho abaixo, ainda sobre o momento em que fala de sua família, nota-se algumas atribuições à representação desta.

(...) Eu e meu pai não tem muita... assim, ligação.

E – Ligação.

EE – É. A gente se vê mas não tem tanta ligação.

E – E o que que você acha disso, assim?

EE – Disso?

E – É.

EE – Ah, eu acho que foi a forma, ele que criou isso, né [riso].

¹³⁴ Também para a educanda não há distinções entre Fundação A e Projeto B.

E – Ah, é mesmo?

EE – É, ele que criou isso, assim. Aquela coisa, assim, de ser o pai, então, tal... ele é homem, então ele tem que manter as rédeas dele, assim, tudo e... ai com o tempo foi tendo isso e já era.

E – E você, pra você como que foi isso?

EE – É porque eu vivi assim. Então pra mim isso é normal.

E – Como que seria, assim, o que você gostaria que fosse?

EE – Ué, a família normal [riso].

E – Normal é o que?

EE – Normal é aquilo: pai, mãe... dois irmãos, os filhos lá, vivendo... Claro que vai, tem problemas, tem... sempre tem, barreiras, mas ali, junto, né, vivendo junto, não desse jeito.

(...) ele [pai] quer ficar sozinho, assim, ele dá a louca nele e às vezes quer ficar sozinho [riso].

E – Entendi. E... mas você gostaria que fosse assim, que vocês morassem todos juntos, assim.

EE – É... de princípio, normal, né, assim, os dois.. não ter... separado... normal, né, uma família normal.

E – E essa que você tem agora, assim?

EE – Não, e ai então, foi então que criou essa, né, desde o início, né, ai pra mim essa está bom até.

No discurso do ex-educando, percebe-se a atribuição de “normal” a uma concepção de família unida, mas em referência à sua própria família, separada. No trecho seguinte, a referência à família é colocada de forma genérica. Nota-se o acento à “falta” de educação “em casa”.

(...) muitos aqui não têm educação em casa, assim. Não, a casa é, a casa ainda... os pais ainda deixam muito a desejar. Os pais deixam muito a desejar em casa, então...

E – Mas como assim?

EE – Deixam a desejar em casa?

E – É.

EE – Ah, não dá... ah, sei lá, uma menina que veio toda suja pra cá, assim, outro dia, né, estava com fezes no corpo, assim.

E – Sério?

EE – E tivemos que dar banho nela, tudo, falar com a mãe, tudo, foi... foi coisa social, mais com a AS [nome da Assistente Social]. Ai essa educação também, escovar os dentes na hora certa, todas essas coisas...

Percebe -se, no discurso do ex-educando, a associação entre “casa” e “pais”. Nesta casa/pais, uma educação que deixa muito a desejar. Nota-se que a educação é concebida como além daquela relativa à higiene. Por sua vez, no trecho seguinte, o ex-educando faz referência a uma falta de estrutura familiar.

EE – Não tem assim, pelo jeito, não... pelo que eu vejo, os caras... dali pra frente, eu quero ver como que é que ele vai viver, né, vai viver do tráfico, alguma coisa assim, porque não tem uma estrutura, não tem uma base, então...

E – Uma estrutura como, você diz?

EE – Tem inclusive, até pode ser a familiar. Ai vejo a mãe do cara batalha, batalha, batalha, mas depois até a mãe do cara, sei lá... morrer, embora, não sei, e o que que o cara vai fazer? Ai vai se desesperar, vai, os amigos dele atual, né, que usam as drogas, ele vai atrás, então ele vai trabalhando aqui, ali. É a ajuda dele aquela ali.

Neste trecho, em que está contando sobre um ex-educando que trabalhou durante um tempo no Projeto B, acentuo a atribuição da família como estruturante da pessoa. Essa estrutura familiar é que o ajudaria na vida, em contraposição àquela dos outros grupos (os amigos que usam droga). Relembro que, neste trecho destacado, o ex-educando estava também se referindo à estrutura dada pelo Projeto B a esse ex-educando. Pode-se entender que a divisão que eu fiz sobre os conjuntos de relações é de ordem didática e faz parte da construção analítica deste trabalho. Ela não é uma divisão posta no discurso do entrevistado.

Nessa linha, aponto um último trecho, na qual o ex-educando está falando da educação oferecida pelo Projeto B às crianças atendidas.

EE – Então, a educação, né, desde tem, acho importante que as crianças desde pequeno ela já vai tendo essa consciência, né.

E – Que consciência?

EE – Consciência do certo e do errado, que não aprende em casa. Que aprende muito pouco em casa, né. Porque eles vivem no errado, assim, muitas aqui vivem no errado, vejam... eles vêem assassinatos, assim, acontecer, né, e... pra eles, sei lá, eu olho assim, se eu... por exemplo, se eu crio você vendo um assassinado acontecendo ali, diariamente direto, então chega a ser normal, então matar é uma coisa normal.

Novamente, a atribuição de “normal”. Desta vez, normal não está em referência ao “certo”, mas ao “errado”. No seu discurso, essas crianças não aprenderiam a consciência do certo e errado em casa, vivendo o errado como “normal”. Por isso, a importância dessa educação pelo Projeto B.

b) Educanda

Numa primeira seqüência analítica, a descrição que a educanda faz de sua família é de ser “básica”, tal qual exposto abaixo.

E – E a sua como é que é?

EA – Então, a minha família é básica, assim, a gente briga, mas a gente sempre conversa quando um erra por alguma besteira. Eu moro com meus pais, com minha mãe e com meu pai, com meu irmão de 17 anos, uma irmã de 10, meu tio também que mora lá. A gente sempre procura divertir porque a minha família, a minha família sempre... a gente procura... é uma palhaçada... é, naturalmente é um circo a minha casa, porque meu pai brinca muito, a... o meu irmão também, eu brinco muito com ele, eles luta [riso]. Meu pai é evangélico, minha mãe também. Daí a gente sempre procura brincar, assim, pra não ficar aquela coisa chata. Um ajuda o outro, em casa.

E – Como que eles se ajudam?

EA – Ah, a gente... não é só fazer o serviço, a gente divide o serviço também, quando é pra sair, sai, quando eles... sempre deixa eu sair.

Em seu discurso, a educanda atribui à sua família o adjetivo “básico”. Pode-se perceber que “básico” representa: a possibilidade das brigas, mas da conversa quando se erra; ter pai, mãe e irmãos (também o tio, neste caso) morando na mesma casa (“lá”); um convívio pela brincadeira, para “não ficar aquela coisa chata”; um ajudar o outro (não apenas no “serviço”). Em outro momento, em que relata sobre um conselho que deu para uma amiga, também se percebem essas atribuições, mas a uma família “ideal”¹³⁵.

(...) teve uma colega minha que se envolveu com um cara, ele tinha um filho, ele é casado. Eu falei pra ela que “eu acho que destruir uma família é muito...” muito ruim e que me colocaria no lugar da mulher dela... da mulher dele e que... é uma experiência muito ruim porque... nossa ele... nossa família é constituída de muito amor e de carinho e aparece uma pessoa que só vai ser uma aventura na vida dela... dele... mas que eu acho que ela tem que ter consciência, não importa se o cara está dando bola pra ela, mas ela tem que... ter seus limite.

E – Que limite é esse?

EA – Ah, o limite de você ter consciência de não, tipo, casado é a mesma coisa: pode ser o Brad Pitt, mas não... não... ele nem é, porque ele tem uma família, acho que pelo simples fato dele ter se unido com uma mulher, eu acho que você não tem que atrapalhar um casamento que... que Deus uniu. O que Deus uni o homem não separa [riso].

E – Ah é? E pra você, assim, o que é uma família?

EA – Ah, uma família pra mim é quando as pessoas se une, é... fielmente, com ambos que amam seus filhos, que acredita em Deus, que eleve... que diálogo, que leve a vida em paz e harmonia, que sempre um e outro ajuda o outro, em qualquer situação.

Nota-se que neste outro trecho as mesmas atribuições ditas anteriormente. Porém, o acento está na “acepção religiosa”¹³⁶ que dá à família e ao caráter universal que dá a ela. Por outro lado, percebe-se que estas atribuições são pareadas com “ter consciência”. Mais além, no trecho seguinte, em que contava sobre a violência numa quermesse a que havia ido com amigos, verifica-se como ela pareia essa violência com a vida em família.

(...) acho que tem que ter os olhos voltados pras pessoas que não tem culpa. Eu acho que o mundo está errado porque tem gente revoltada com a vida, não leva a vida de jeito feliz, nem mesmo acredita em Deus, porque eu acho que se a pess... se cada pessoa tivesse um amor por seu próximo, pelo menos amor pelo seu pai e pela sua mãe, tudo que pensava que... de fazer errado na vida, elas iam pensar duas vezes antes.

E – Ah é? Como assim?

EA – Porque quando você, se você ama sua mãe e seu pai, você jamais ia querer um revolver, querer matar a pessoa. Em primeiro lugar, você ama... você ama sua mãe, você ama a si próprio, você se coloca. A pessoa que morreu, ela tem filho, você pode... você poderia se

¹³⁵ Termo que eu atribuo.

¹³⁶ Minha nomeação.

colocar no lugar. E eu, sem os meus filhos? E os meus filhos sem eu? Como é que vai ser? Quem vai sustentar?

Novamente, se percebe a acepção religiosa atribuída à família. Nota-se que ela atribui o “mundo errado” ao fato das pessoas estarem revoltadas com a vida. Isso seria resultado de: não se levar a vida de um jeito mais feliz; não acreditar em Deus; não ter amor por si e pelos pais. Com essas condições, a pessoa “pensaria duas vezes” antes de “fazer errado na vida”. Numa outra seqüência analítica, mas relacionada a esta primeira, as referências que a educanda faz sobre sua família são relativas às experiências ligadas à morte. Nos trecho abaixo, ela contava sobre a importância do apoio dos amigos na vida dela no caso do pai.

E – Ah é, como que é essa história de seu pai?

EA – Então, meu pai ficou doente, eu ainda fui pro acampamento, estava super mal.

E – O que ele tinha?

EA – Meu pai, ele tem uma úlcera, só que ela não é maligna. Daí eu fiquei com medo, foi também o ano em que eu perdi a minha avó, que ela morreu. Daí foi um choque muito grande pra mim, que dai eu percebi o quanto que é fácil perder alguém, assim, que você ama, porque eu não acreditava na morte. Eu achava que só acontecia com os outros e... na minha família, foi a primeira pessoa que morreu que eu sentia um amor imenso, dai eu percebi, aprendi dar valor a vida, a... a olhar pras pessoas diferente., a... a viver o máximo com ela, que você quer fazer, que você faça, porque talvez ela não possa estar presente mais.

E – Uhum. E isso foi faz quanto tempo?

EA – Que minha vó morreu? Faz 2 anos.

E – E você sente falta dela?

EA – Muita. Eu acho que eu sinto... eu e minha mãe sente mais falta dela. Igual, no dia das mães, ela sempre vinha, minha mãe, eu e minha mãe ia comprar umas lembrança pra ela. No natal ela sempre vinha, me levava pra qualquer lugar, falava assim “essa é minha neta”, era o orgulho dela.

E – Você?

EA – É.

E – Ah, olha só, hein.

EA – Daí eu perdi ela, daí não é mais a mesma coisa. Eu não acredito que quando a gente morre a gente muda de endereço. Faz falta, e muita. É uma falta imensa.

E – Ah é? Como assim?

EA – Porque é diferente, assim. As pessoas fala “só mudaram de endereço”. Elas não mudam porque quando a pessoa está presente, ela está na sua vida, ela transmite amor, carinho. Tá certo que ela morreu ainda... eu ainda gosto muito dela, mesmo ela não estando presente, mas não é a mesma coisa. É totalmente diferente. Você vai ver que ela não, ela não vai estar mais lá. Ela não vai estar lá. Ela não vai acolher mais a minha mãe. Minha mãe não vai ter quem abraçar, tal, presente ou carinho.

(...) depois da morte dela foi difícil, que eu... eu ainda vejo... eu nunca tinha ido num velório, nem num enterro, nem nada. Quando eu vi, assim, eu entrei em choque. E o mais engraçado é que ela morreu... eu, algo em mim sabia que ela ia morrer. No dia da morte dela, no mesmo horário que... que... como é que fala... que ela morreu, no instante, ela morreu 4h da madrugada, eu acordei e vi uma luz. Eu acordei suada, tive pesadelo, tal, e eu vi uma luz subindo. Não era luz da minha... do quintal. E, 5h ligaram do hospital, da minha família, e falaram que ela tinha falecido. Dai minha mãe entrou em choque também.

E – Como assim vocês entraram em choque?

EA – Porque a gente não esperava. Tipo, algo sim falaria que ela ia morrer, mas também a gente tinha uma esperança, poderia dar tudo certo, que... foi um acidente, tipo que ela levou uma paulada.

E – Ah é?

EA – Aham.

E – Como assim uma paulada?

EA – Ela estava na rua e deram uma paulada nela.

E – Quem?

EA – É, não se sabe. Daí...

E – Mas por que?

EA – Não sei. Entrou até aquela época também, como agora também, que alguns malucos iam na rua e machucava sempre as pessoas, assim, dando paulada, tal. Acho que ela estava vindo de um lugar e ela levou uma paulada, daí... tipo ela fez uma operação e tudo correu bem na operação, mas aí recaiu e veio a falecer [voz triste].

E – Isso é uma coisa triste, né?

EA – É, muito.

E – E você sempre se lembra disso?

EA – Me lembro de tudo, assim, na hora que ela chegou na casa da minha... da minha bisavó, que na hora que chegou o caixão, na hora que a... o caixão foi no buraco e a terra caiu, as rosas sendo jogada, o rosto dela, tudo.

E – E pra você isso foi chocante.

EA – Foi. É difícil a gente perder a quem... a quem a gente ama. É muito [pausa].

Nestes dois trechos, a educanda nomeia a perda de sua avó e a dificuldade de lidar com sua falta. Também se percebe a valorização das relações com as pessoas que ama. Não uma pessoa qualquer, mas uma da família. Essas referências às experiências ligadas à morte aparecem também em outros momentos da entrevista. Em outros tópicos, retomarei tais experiências, mas segundo as ligações com outros temas recorrentes. Relembro, porém, que a separação por temas é fruto de minha construção analítica.

Quanto aos “malucos”, ela conta esse caso da avó que recebeu uma paulada de um deles, na rua. Também conta do tio, que estava andando na rua e recebeu uma facada na mão de outro “maluco”. Mas como já mencionado, ela atribui aos “malucos” as condições descritas acima.

3.3.3. O lugar de si nas relações vividas no Projeto B.

a) Ex-educando

1) Educadores

Nesta primeira elaboração analítica, chamo atenção à atribuição que o ex-educando faz às atividades oferecidas no Projeto B.

EE – Ah, eu aprendi um pouco de informática, né, no INFA [nome do projeto, junção entre Informática e A, nome da Fundação], que era de final de semana que a gente trabalhava aqui.

(...) Ai teve as artes plásticas, um pouco, foi muito pouco, assim, de teatro com a CP [coordenadora pedagógica], na época em que ela era educadora, né. Hoje ela é coordenadora geral, assim. Deixa eu ver... música com o F [educador 2], de percussão corporal, assim...

Ao longo de toda a entrevista, o ex-educando faz referência às atividades utilizando o verbo “trabalhar”. Em seu discurso, os relatos são de que trabalhou alguma coisa, ou que os educadores trabalharam alguma coisa com ele (em outros tópicos indico trechos com esta particularidade). Outra característica é não descolar a atividade de seu proponente: ao se referir a uma atividade que está sendo trabalhada, há também a referência do educador que a propõe. Dada essa característica, as representações dos educadores também são em referência a cada educador. No trecho abaixo, se nota a representação sobre um dos educadores.

(...) sei que não é fácil também, né, ser educador aqui é a maior treta. Fico vendo assim...

E – Como assim é a maior treta?

EE – Ah, é mó difícil, assim. O próprio M [educador 1], assim, tem momentos assim que ele quer sair correndo (risos), porque cada criança é de um jeito, você tem que se portar de um jeito que você não é as vezes, né, você tem todo uma... um respeito assim. Às vezes eu vejo o M [educador 1] se descabelando porque, tipo, é responsabilidade deixar o material jogado e [riso], aí ele fica louco, assim, senta na sala, vai beber uma água, vai respirar e o... caramba, não é fácil não.

O uso de “você” parece estar em referência a um educador “genérico”, mas, como anunciado, no discurso do ex-educando as referências aos educadores e aos trabalhos que desenvolvem são personalizadas.

Numa outra seqüência analítica, aponto um trecho em que ele faz referência ao que aprendeu na Fundação A, graças aos ensinamentos de um dos educadores. O ex-educando estava falando da ajuda (não financeira) que estava dando à família e passou a falar da Fundação.

E – Você não trabalha, então?

EE – Não. No caso, tem essa exposição ai, né, aqui na Fundação. Tenho, em casa eu faço os desenhos, mas... é um trabalho, mas não tem vendido muita coisa [riso].

E – É.. é difícil, né [riso].

EE – E assim, e artista, assim, a vida é... meu pai era DJ, né, uma época.

E – Seu pai?

EE – Aham.

E – Ah é?

EE – Tem até um DJ meu pai ensinou a... acho que é o DJ Cia, do RZO [grupo de rap], tal que, o cara já foi até bi-campeão mundial, uns negócios ai, na pick-up, ai, os caras do RAP foram até pros Estados Unidos, tudo. Meu pai que ensinou, meu pai tem o dom, mas não usou, ai. O cara pegou, teve aula com ele, pegou e saiu fora e está ganhando a vida ai. E meu irmão também é

baterista, faz 10 anos, por ai, que ele é baterista. E a arte sempre em casa, meu pai músico, meu irmão músico, eu também toco contra-baixo e desenho.

E – E você toca faz tempo?

EE – Toco faz um ano e meio, por ai. Faz pouco tempo. Mas pintando mesmo eu estou 3 anos já.

E – Três anos?

EE – Aham.

E – E onde foi que você aprendeu?

EE – Aqui na Fundação. Assim, eu sempre gostei de desenhar, em casa, assim. Eu desenhava, assim, desenho animado, pegava essas coisas, mas não tinha nenhum compromisso, assim, não tinha nada, não conhecia nada. Fazia só por fazer. Ai aqui na Fundação o M [educador 1], ele começou a explicar, ele me ensinou mais mesmo ali a teoria, o... a pintura mesmo, pintura mesmo com tinta, pincel e tela, essas coisas. Ai com o tempo eu fui pegando, assim, fui gostando, sabe, fui tendo a sensibilidade, assim, fui pegando, aonde que eu encontrei foi a arte, assim.

E – Ah é?

EE – É. Aqui que foi mesmo o empurrão.

E – Como que foi isso de você ter se encontrado com a arte?

EE – [riso]. Ah, eu sempre gostei, né. A arte já estava sempre ali, em casa. E aqui foi onde eu falei “pô, legal isso aqui. Eu gostei, vamos ver até onde vai”. Foi aqui na... numa salinha ali, tanto que aqui era bem menor, aqui, a Fundação. Foi até um desenho que eu tenho até hoje em casa, lá, uns predinho assim, eu... não sabia nem... fazer um cinza, né, com o preto e branco, fazer assim, eu não sabia nem isso. “Oh M [educador 1], como é que faz?”, ele explicou tudo ai, ai teve aquela sensibilidade, comecei, tem cores que nem, só eu, pensei já faço, assim, vou criando, não preciso mais perguntar para ninguém. Eu vou criando as cores. Na cabeça já vem, com o tempo.

A primeira peculiaridade que se nota neste trecho é a representação de que arte é um trabalho. Decorrente desta, o uso do “dom” para ganhar a vida. A outra peculiaridade é que a arte sempre esteve em casa, mas que a “encontrou” na Fundação, pelo intermédio de M [educador 1]. Percebe-se que o entrevistado marca bem os lugares onde a arte estava e “aonde” a encontrou. Infiro que essa recorrência nos advérbios de lugar indica a própria referência da posição concreta que ele ocupa no conjunto de relações. Portanto, não apenas as relações com os espaços, mas também afetivas.

As marcas desse encontro com a arte podem ser observadas pelo trecho abaixo, quando fala das diferenças provocadas pela participação no Projeto B.

(...) eu entrei... assim, porque eu era meio assim, eu ficava na minha, no caso, porque eu tinha quantos anos, 15 anos. Eu só ficava dentro de casa, deixa eu ver, ficava de manhã, ia para a escola, voltava e ficava o dia inteiro dentro de casa jogando videogame [riso]. Essa era a vida, assim. Domingo a Domingo desse jeito. Ai quando eu entrei para Fundação, “tá bom vai, vou entrar”. Eu o K [educando], o K [educando] me chamou também, falou “vamos lá, meu, tal”. Entrei. Fiquei mais assim, o K [educando] saiu, também, um tempo, voltou, saiu, voltou, saiu, voltava e eu fiquei aqui mesmo, ai foi quando eu encontrei com a arte e isso que mudou, assim, sensibilidade artística. Tanto que eu ajudo até umas pessoas, né, tem eventos assim que faço, mas não ganho dinheiro nenhum, mas eu pinto, assim, faço um... decoração, assim, no lugar.

E – Ah é, você faz?

EE – É, assim, fiz, ajudei. Não que eu fiz tudo, mas ajudei alguma coisa ali, tudo, né, sobe, prega, faz uns negócios lá. Ai eu vou ajudando, assim, mas não dá dinheiro nenhum, assim, também. E ai foi isso que eu, sai daquela coisa, tava vegetando em casa ai aqui que eu acordei mesmo, posso fazer alguma coisa, assim.

Nota-se que no momento anterior, em que ficava em casa, ele “ficava mais na dele”. Após entrar na Fundação e ter se encontrado com a arte, mudando-o, ele coloca o contraponto (“tanto que”) de que ajuda as pessoas. Essa “ajuda” que pode dar, após ter “acordado”, está pareada também com as possibilidades de ganhar dinheiro. Por fim, neste último trecho o entrevistado relata sobre algumas mudanças que percebe em si depois da participação no Projeto B.

EE – Ah, agora eu vejo assim, eu não tinha contato, não conseguia falar com as pessoas, assim, sabe.

E – Você não conseguia.

EE – É. Eu falava, assim, mas ficava na minha, assim, não tinha aquele contato assim mesmo, e aqui foi também onde eu me abri mais, tive contato com mais jovens ainda, além dos da escola, né, aqui, e ai eu, os educadores, tudo, conversando e várias experiências, assim, primeiro lugar que eu assisti teatro, assim, foi aqui, o pessoal daqui me levou para assistir teatro. Não lembro que teatro que foi... foi sapateado, mesmo, sapateado, esqueci. Foi daqui, o pessoal daqui que me levou. Ai fui tendo essas experiências com o pessoal daqui, ai fui me envolvendo e fui me abrindo, assim.

Percebe-se que o ex-educando coloca a mudança relativa ao contato com as pessoas e ao falar com elas. Também dá a referência do lugar para tais mudanças. Porém, mais do que apenas as experiências “transformadoras”¹³⁷ vividas em lugares diferentes (a própria Fundação e o teatro/sapateado), em seu discurso tais experiências estão em referência às pessoas “daqui” (outros jovens e educadores).

2) Educandos

Nesta seqüência analítica, aponto a representação que o ex-educando faz sobre educandos. Portanto, do lugar que é atribuído aos atendidos nas relações institucionais constituídas no Projeto B. Esta representação começa a ser configurada à partir da sua relação com M [educador 1].

E – E como que foi a força, assim, que o M [educador 1] teu deu aqui, assim?

EE – A força que ele me deu?

E – É.

¹³⁷ Termo que eu atribuo.

EE – O M [educador 1]... assim, ele foi bem na dele, assim. Ele começa a... só que assim: as vezes tinha educandos aqui que gostam e não gostam, né. Tipo, estão por estar, assim, desenhando porque é a oficina que tem que fazer então faz aquela, que tem no momento. Então eles faz. Alguns levam a sério, outros não. Eu já levei mais a sério, então o M [educador 1] estava de olho naquele que queria realmente fazer, né. E muitos também que não queriam, têm o dom, mas não estão nem aí, então não querem fazer. E aí o M [educador 1] foi sempre ali, mostrava “oh M [educador 1], qual é que é, isso e isso”, aí explicava os negócios, assim, já, ia se ligando, tal. Aí sempre dando mais palpite para aquele que estava mais a fim mesmo. Não os que... estava de conversa, ele nem...

E – E por que que você acha que essas pessoas ficam de conversa?

EE – Ah, tipo, “eu não gosto de desenhar, por que eu vou desenhar? Então, não tenho outra coisa pra fazer, vou desenhar. Mas eu vou só fazer aqui, então até acabou o tempo pra eu poder fazer outra coisa”. Mais ou menos assim. “Eu não tenho que fazer nesse tempo todo, a não ser desenhar, então eu vou desenhar. Depois eu faço aquilo que eu quero fazer, né”. Aí eu, eu sempre gostei, eu sempre ficava até mais tarde aqui, ajudando o M [educador 1] a fazer as coisas, o M [educador 1] sempre me dava umas, uns... umas opinião, assim, particular assim das coisas.

E – Ah é? Que tipo de opinião?

EE – Não, assim, ó, por exemplo, ele falava “toma isso aqui, leva para sua casa e pratica” [riso]. Eu acho que sou o único até hoje que eu vi ele confiando um material daqui pra eu praticar em casa. Aí eu praticava em casa, chegava aqui, eu sempre estava trabalhando.

EE – O N [ex-educador], que era o educador de música antes do F [educador 2].

E – N [ex-educador].

EE – É. Aí ele estava trabalhando isso com a gente, até ensinando a gente a ler partitura, essas coisas, mas não deu certo, né.

E – Por que que não deu certo?

EE – Não deu certo porque realmente os educandos não tinham interesse. Era só eu que tinha interesse em música. Só dava eu. Tanto que eu fiz até particular, com ele, alguma coisa, assim, mas...

O que se nota por estes trechos é a representação de que os educandos se envolvem com a atividade de M [educador 1] pela motivação, divididos entre os que gostam (“a fim”), os que não gostam (“estar de conversa”) e os que têm o “dom” mas não querem. Aqueles que levam “mais a sério”, a representação de que recebem mais atenção do educador para desenvolver a atividade. O ex-educando se enquadra neste último caso, apontando sua relação de confiança com M [educador 1]. E como já esboçado anteriormente, utiliza o verbo “trabalhar” para se referir à execução de uma atividade do educador junto aos educandos. No trecho seguinte, o ex-educando vai configurando a “eficiência”¹³⁸ desse “trabalho” com os educandos.

(...) ainda bem que eu entrei e me descobri em alguma coisa, que eu sei fazer, e sai. Depois... o problema é quem vai entrar, não se descobrir e sair. Não vai dar para fazer nada.

E – Mas aí adiantar o que, assim?

EE – O que?

¹³⁸ Termo que eu atribuo.

E – O que que adiantaria se elas se...

EE – Não adiantaria, eu vou vir aqui, para me descobrir em alguma coisa; na arte ou... tem até meninas aqui que fazem poesias aqui, tem pessoas que gostam de música, tudo, que vão se descobrindo aqui, os educadores vão trabalhando isso. Mas quem entrar aqui e não der tempo deles se descobrirem, vai adiantar o que, ter vindo para cá? Seria perda de tempo, para mim.

Nota-se que o ex-educando coloca uma seqüência para os educandos em seu discurso: entrar na Fundação, se descobrir e sair. Se há algum problema nesta, o educando não vai conseguir fazer nada. Os educadores vão trabalhando para que os educandos se descubram. Interessante notar que, em seu discurso, essa descoberta é associada às artes (poesia e música). Em seu caso, como já referido acima, ele se descobriu na arte (pintura). Infiro que o “trabalho” é colocado, em seu discurso, como o intermediário entre os educadores e os educandos, articulando as relações vividas na Fundação.

Neste outro trecho, se percebe a representação sobre o trabalho que “não deu certo”.

(...) teve um até que o pessoal batalhou aqui, eu vi a batalha deles, né, um aqui que até fumava maconha, era também viciado.

E – Um educando?

EE – Isso. Ele era, entrou junto comigo. Ele foi, foi, foi, foi e não conseguiu... não conseguiu que. Ai o pessoal daqui batalhou, ele largou, mas depois voltou, e ficou aquela luta assim, ai eu... ai ele largou de vez, ficou lá com a maconha dele, ficou, ele mora aqui perto aqui. E está lá na dele, lá. Até hoje passo assim e falo oi e nem... até eu larguei de ter um contato com ele, porque ele se reservou mais, assim, saiu daqui. Foi uma batalha, porque o pessoal sabia que isso que ele fazia, sabia, ai foi trabalhando, trabalhando, trabalhando, mas não deu certo.

E – Trabalhando como?

EE – Assim ó, tipo assim, ai tinha as atividades aqui. A K [ex-assistente social] falava da droga. E ele lá. Mas dava umas indiretas, assim, a gente fazia os desenho, tal “Não use”. E ele também fazia “Não usava, tal. Deixa eu escrever, tal, não use”, mas o cara usa e escrevia lá, tudo, né, e fazia um trabalho, ai mostrava o ECA, né, mostrava as coisa e... e ele lá na dele, não adiantou, assim, esse trabalho. Teve outras coisas. Acho que os educadores também tiveram uma conversa com ele, particular, não sei como é que foi, eu só sabia por fora, assim, umas coisinhas. Não deu certo não. E outros educandos vêm aqui. O que começou a trabalhar aqui, saiu. Depois que largou o emprego aqui, está a mesma coisa que ele era antes.

E – Ah é.

EE – Fica andando de bicicleta na rua, não está mais nem ai com nada, sabe... Vários que saíram não estão fazendo nada assim. Isso não ajudou muito eles não [riso].

E – E se tivesse ajudado, seria como?

EE – Por exemplo, se ele mudasse de vida, né, se ele quisesse, primeiro o cara tem que querer, ai realmente ele ia buscar alguma coisa, buscar alguma coisa para fazer direito, assim, para ser alguma coisa na vida.

Nota-se que o padrão de referência é o antes (mesma coisa) e o depois (vida mudada). Nos casos em que a vida continua a mesma coisa, o trabalho não ajudou. Para que ela mude, o entrevistado atribui a vontade de mudar e a busca de alguma coisa para fazer e ser alguém na

vida. Portanto, no discurso do ex-educando se nota a importância do trabalho do educador, mas também a motivação do educando para mudar de vida.

Por fim, uma última referência ao “trabalho”, com sua caracterização e um exemplo de uma “conquista”.

E aqui é esse trabalho que faz com as crianças, né, que eu vejo assim, trabalhando o certo e o errado, assim. O que é certo e o que é errado. O que é ser cidadão, essas coisas. Isso é bom, desde pequeno até ensinando e os adolescentes já é mais difícil ainda porque tem uma coisa formada na cabeça, né, então é mó trabalho, assim. Muitos, o... o H [educando] foi o maior barato, porque foi a maior conquista pro H [educando] foi... porque ele era, o neguinho ai era bravo [riso], vix, ninguém, eu até nem falava com ele, qualquer coisinha já vinha pra cima, batia. Hoje a gente pode zoar, pode brincar, que, sabe, está tranquilo, tudo. Ele era bem violento mesmo, mas consegui se recuperar, da violência, assim, dele.

No discurso do ex-atendido, o trabalho é focado no que é certo e no que é errado, com sua decorrência no que é ser cidadão. O ponto que chamo atenção é o uso do verbo “trabalhar”, que ao longo de toda a entrevista é usado em referência a um agente ativo da ação (trabalha-se “com”; diferente de “está sendo trabalhado”). Ainda neste trecho, o ex-educando coloca que a conquista para H [educando] foi de conseguir se recuperar da violência de si mesmo, o que também implica num caráter ativo.

3) Futuro

Dentro deste conjunto de temas recorrentes (as representações de si no conjunto de relações do Projeto B), uma outra recorrência aparece: o que fará no futuro¹³⁹. Atribuo isso ao fato do entrevistado estar saindo do Projeto B, por conta de sua idade. Na data da entrevista, ele estava fazendo uma exposição no Projeto B e não retornaria mais depois disso. Portanto, futuro atrelado às relações do presente. No trecho abaixo, a primeira referência a seu futuro aparece quando fala do desejo de ser educador.

E – E esse trabalho de mediação, o que significou para você?

EE – Seria muito bom ser um [riso], um educador.

E – Ah é.

EE – É muito legal. Eu peguei uma... certo afeto pelas crianças, né. Então as meninas, assim, as crianças, tudo... o carinho que eles passaram, né, para mim, como um tempo... que no início eu não tinha, né, essa, sei lá, pra mim, não estava nem ai. Mas depois que eu comecei a trabalhar com elas, assim, a dar aula, todas essas coisas, ai eu comecei a perceber. Até tinha momentos que eu ficava aqui sozinho, o M [educador 1] não podia vir, eu dava atividade no lugar do M [educador 1]. Ai foi tendo isso, com o tempo eu fui pegando esse, um afeto. Ai onde eu falei “puxa, até queria ser um educador aqui”, mas não deu, né.

¹³⁹ Eu atribuo o nome “futuro”.

Nota-se que seu desejo de ser educador está ligado ao “afeto” que “pegou” pelas crianças do Projeto B. Por outro lado, percebe-se que ele atribui isso ao fato de ter “trabalhado com” as crianças na mesma posição/condição de um educador (figura do mediador). No trecho seguinte, mais uma justificativa para o desejo de ser educador.

E – E aí, qual era a sua expectativa, assim, de ser um educador?

EE – Minha expectativa de ser um educador? Ah, eu queria ser um educador, pô, assim, porque era um prazer que eu estava tendo ali, ensinando e aprendendo também, muita coisa, né.

O prazer não está apenas ligado à atividade (“ensinando e aprendendo”), mas ao lugar (“ali”) que atribui à vivência desse prazer. Em outras palavras, o lugar representado do educador. No trecho seguinte, mais uma especificidade do desejo de ser educador.

EE – Tipo assim, eu gostei sempre da arte e da música. Né, é a arte, uma só, né, pra mim eu vejo como uma só a arte, mas assim, eu queria mesmo ser educador aqui, assim, para começar a explorar por aí, educando. Mas também, se eu pudesse, uma oportunidade de ser músico, assim, igual com minha banda, se conseguisse sair, assim, eu vou embora também. Aí depois... aí foi isso que aconteceu.

Como se nota, seu desejo¹⁴⁰ não é apenas ser um educador. É ser um educador “aqui”. Portanto, o lugar representado do educador em um lugar específico: o Projeto B. Por outro lado, essa referência de lugar não é apenas ao espaço, mas também ao lugar ocupado num conjunto de relações.

O ex-educando relata que tinha sérias pretensões de se tornar um educador do Projeto B, mas acabou não sendo contratado por inúmeras questões. Nesse momento de saída da Fundação A, ele passa a relatar sobre o contato que teve com a Igreja. No trecho abaixo se percebe suas ligações com a Igreja.

EE – Então, ah, o restou foi, né, o que aconteceu, né, os... encontrei, tenho essa intimidade com a arte, assim, depois disso... Aí depois assim, depois um tempo eu estava para sair daqui foi que eu entrei na Igreja mesmo, aí... me batizei [riso].

E – Que Igreja você entrou?

EE – É, Igreja Católica, Apostólica Romana. Eu me batizei na... eu nunca me batizei, assim, eu sempre procurava... eu sempre falava assim “não quero... quero a Igreja certa” [riso], eu falava, né. Eu sempre fui em várias igrejas, mas, depois que entrei na Igreja Católica... nunca entrei na Igreja Católica, a mais conhecida no mundo, né, não tinha entrado. Depois que eu entrei, o pessoal me ensinou umas coisa e explicaram realmente, eu falei “puxa vida, é aqui mesmo. Vou

¹⁴⁰ Relembro que longe de fazer uma análise psicológica do entrevistado, estou salientando o engate de uma organização psíquica com a da instituição, ressaltando o entrelaçamento entre a lógica da ação desse sujeito com aquela da instituição. Descrito no capítulo sobre o método, o que aponto é o intrincamento entre os diferentes discursos enunciados pelo sujeito no momento da entrevista.

ficar aqui”. Ai é... ai, sabe, o plano, hoje assim, se eu conseguir uma Comunidade de Vida, para morar, para viver, eu daria mais valor até. Largaria a arte, largaria tudo para viver numa comunidade de vida.

Nota-se que o entrevistado faz uma associação temporal e espacial: sair daqui para entrar na Igreja. Novamente, a característica de sua produção discursiva de localizar-se nas relações vividas. Deste momento em diante, seu discurso passa a referir-se ao novo conjunto de relações e, conseqüentemente, passa a adotar palavras que se refiram a este. No trecho abaixo, se percebe que pelo uso de “a gente” o ex-educando se localiza dentro desse novo conjunto.

E – Como assim uma Comunidade de Vida?

EE – Tipo, não sei se você conhece a Canção Nova?

E – Lá no interior...

EE – Isso. É... Cachoeira Paulista. Eles trabalham lá e dão, assim, trabalham para evangelização, ajudam os pobres, sabe, fazem um grande trabalho lá, né. Eu assim, eu preciso, largaria tudo para fazer isso mesmo, sabe, ajudar e evangelizar e... numa comunidade entre eles, assim, uma comunidade até que a gente está tentando formar uma comunidade aqui.

E – Aqui?

EE – A Pequena Via.

E – Aqui é T [nome de bairro], né.

EE – Pequena Via, um caminho pequeno. A gente está batalhando aqui. Tem até uma banda, aqui né, de rock, eu toco contra-baixo, e a gente evangeliza assim. E ai agora eu estou bem mais, né, como eu sai daqui, eu estou bem mais dentro da Igreja, bem mais trabalhando lá dentro, né, visando a evangelização. Assim, se acontecesse a oportunidade de entrar numa Pequena Via, eu vou entrar. Até já avisei o pessoal de casa “ó, eu dou tchau e já era. Vou embora [riso] não vou ficar aqui não”. E tanto que eu vou fazer encontro vocacional, ai, pra ver se tenho vocação para ser padre.

E – Ah é mesmo?

EE – É, vou fazer esse encontro. Mas não sei não, vou ver, né, qual é a minha vocação mesmo. Então agora que eu me entreguei bem mesmo na Igreja.

Apesar dessa mudança em seu discurso, nota-se que ele ainda utiliza o verbo “trabalhar” no mesmo sentido que anteriormente: como intermediário entre ele e a instituição, guardadas as especificidades de cada uma. Ainda neste trecho, se nota que sua relação com a Igreja é de “entrega”. Atribuo isso ao novo “lugar” de onde fala. Na mesma linha, também destaquei outras palavras que denotam esse meu apontamento.

No restante de seu relato, o ex-educando continua contando sobre sua “entrega” à Igreja, afirmando que parou de beber bebidas alcoólicas, que não quis mais experimentar maconha e que gostaria de entrar numa Comunidade de Vida.

b) Educanda

1) A Fundação A como ponto de referência

Como já visto anteriormente, no discurso da educanda se percebe sua tendência em dividir a vida em partes/momentos diferentes. No trecho abaixo, ela fala sobre como era sua vida antes de entrar na Fundação.

E – E, antes você só estudava, então?

EA – Eu estudava, só, e ia pra casa.

E – Você estudava o que?

EA – Na escola. Eu... eu cursava, quando eu entrei aqui, a 8ª série, agora eu estou no colegial. Só estudava.

E – Você está no 3º agora.

EA – Agora estou no 3º.

E – Quantos anos você tem?

EA – Tenho 17.

E – 17. E antes você ficava...

EA – Só brincando [riso]. Brincando com minha amigas, saía...

E – Pra onde você saía?

EA – Pra... pro bar, pra... como é que fala, pra parque, pra barzinho, tal.

E – Você vai em barzinho também.

EA – Aham, sempre gostei. Gosto de pagode, eu sempre saio.

E – Você gosta de pagode, é?

EA – Adoro [riso].

E – Mas assim, e aí você saía com elas.

EA – Saía com elas e... tipo não tinha nenhuma, assim, não tinha curso de informática, nada, nada, nada, nada. Só rua.

E – Mas quando você saía com elas, o que você fazia?

EA – Então, agente vivia... a gente, escuta... que a maioria, não sei, onde, é... freqüentemente. A gente ficava mais na rua, assim, conversando, sobre assuntos de escola, da rua ou dos meninos, tal [riso].

Nota-se que o ponto de referência é a Fundação e que antes de entrar nesta, “não tinha nenhuma (...) curso de informática, nada...”. O acento está nas atribuições da rua e das coisas que fazia antes, comparado com o momento atual na Fundação. Portanto, caracterizações do lugar e das atividades propiciadas por este. Já no trecho seguinte, ela toma como ponto de referência suas características pessoais.

EA – É, minha vida mudou bastante coisa.

E – O que que mudou?

EA – Bom, antes eu não era comunicativa, não falava nada. Chegava pra fazer seminário na escola, não ia, levava zero, mas não ia.

E – Ah é? [riso]

EA – Não aprendi... não saía quase nada. Computador mesmo eu não sabia mexer, não gostava muito de criança, que mais...

E – E por que você não gostava?

EA – Porque eu achava, eu não dava oportunidade.

E – Como assim?

EA – Eu não... não procurava saber, nem conviver com crianças, mesmo minha irmã, não falava muito com ela, achava ela insuportável.

Percebe-se que todas as características que fala são marcadas pelo “não”. Atribuições pelo negativo. Melhor dizendo, a comparação entre os momentos “antes” e “depois” é apenas pelas características do presente. Ou seja, “antes” é “não-depois”.

2) Atividades e relação com as crianças

Ao contrário do ex-educando, a entrevistada não fala em “educandos(as)”, mas em “crianças”. No trecho abaixo, em que falava sobre o momento “antes” (não gostar de crianças) e o “atual”, se percebe a representação que faz sobre elas. O acento está na mudança de suas representações decorrentes de suas vivências no Projeto B.

EA – É. E agora já não. Eu brinco, agora brinco bastante, porque... a criança, eu acho que ela dá força. No momento difícil, se você ganha o abraço de uma criança, você esquece todos os seus problemas. Elas trazem confiança, elas trazem uma paz dentro delas, elas... elas têm olhos diferentes. Ela não vê o mundo do jeito que a gente olha, porque elas não descobriram ainda o que o mundo pode oferecer. A criança não, ela pega seu carrinho, ela não vê a situação que está vivendo, ela tem um olhar puro e ela é inocente ainda...

Além das características que ela atribui às crianças, também se percebe o mesmo padrão de “antes” e “depois”. A ligação que a entrevistada tem com as crianças não é apenas por conta das características atribuídas a elas, mas também pelas atividades que exerce no Projeto B. No trecho abaixo, a educanda conta sobre uma dessas atividades, a Prefeitura Mirim.

E – E pra você como é que foi essa experiência da Prefeitura?

EA – A Prefeitura Mirim foi muito importante, foi onde eu comecei a... a ver a necessidade que o Projeto estava tendo, tipo o materiais que... o ócio criativo, que era importante para as criança.

E – O que era esse ócio criativo?

EA – Então, era o momento em que as crianças brincavam, tinha um momento de lazer, porque é igual eu falei na minha proposta: as crianças estudam das sete da manhã à meio-dia e vinte. E elas vêm no Projeto, ela não quer aquele negócio de lousa, caderno. Ela tem que ter um momento de recreação. Porque criança é criança. Ela vive pra brincar. Dai eu acho que, é... não sei...

E – Como assim?

EA – Porque, tipo, criança, a... elas adoram brincar. O sorriso delas é importante. Ah, e tipo, como é que eu posso falar? [riso]. Elas gostam. Por uma lado ela votaram em mim porque também eu ofereço brincadeiras, assim, gincanas.

Nota-se que a ligação com as crianças é decorrente também de sua atividade enquanto prefeita. Desse exercício, se percebe o lugar atribuído à criança em seu discurso: a criança

vive para brincar. Em suas propostas, o respeito à condição da criança ser criança. O acento que dou é de que tais vivências foram possíveis graças à atividade da Prefeitura Mirim que ela faz parte. No trecho abaixo, a entrevistada expressa o que faz nesse cargo de prefeita, podendo-se observar mais vivências possibilitadas por essa experiência.

E tipo, faço assembléias, momento em que eles me pedem, exigem alguma coisa, que eu vejo a necessidade, eles fala “ah, eu preciso disso”. Dai eu vou lá e vejo se tem a possibilidade.

E – Você vai lá aonde?

EA – Primeiro tem que ver se... a proposta tem que se escrita e depois passada pros coordenadores do Projeto. Dai eu vejo se a possibilidade, se tem, eu vou atrás, pra conseguir patrocínio, parcerias e tal, dai eu vejo pra elas que tá bom.

E – E aí você faz tudo isso.

EA – Faço. Tenho 4 secretarias. De meio ambiente, Educação e Cultura, Saúde e Esporte e Lazer.

E – E como é que funciona?

EA – Então, ano passado funcionou não muito bem porque... eles não tinham, era a primeira experiência nossa, a gente não tinha muito... como é que fala... muito livre pra lidar com a Prefeitura Mirim, a gente não sabia o que era, um pouco, a Prefeitura Mirim, o que fazia, tal.

E – Mas como assim livre?

EA – É... tipo, eles não sabia direito pra que lado ia. A gente ia, fica naquilo e naquilo. Voltava, ia. A gente não... porque eu acho que assim, ó: se a gente não tentar fazer aquilo, não importa, se... é... talvez ela esteja distante, mas o que importa realmente é que a gente precisa dar aqueles passo, não importa se a gente tem que dar cem passo, a gente vai, vai.. vai ter que andar esses cem passo, nem que seja pra depois voltar, não dar certo, a gente tem que sempre conseguir. O ano passado, não teve muito essa de tentar. A gente falava “ah, eu acho que não vai dar”, então a gente não tentava. Esse ano é diferente. Esse ano a gente vai tentar custe o que custar, não importa a situação.

E – Teve já uma situação já, assim...

EA – Não, porque a gente está em planejamento, ainda, de proposta, do que a gente vai fazer realmente. A gente sempre procura ver qual... é... se tem a possibilidade, se não via atrapalhar ninguém, de adequado, tal. É sempre bom.

E – Então esse ano vocês estão mais...

EA – Mais espertos.

E – Mais espertos. E isso vocês ganharam como? A esperteza.

EA – A gente, eu tive a... a experiência do ano passado e foi... foi... foi dando a... conta da, do recado. Dai esse ano acredito que vai ser melhor do que o ano passado, porque ai eu já adquiri experiência, eu sei um pouco de cada gosto, porque a minha Prefeitura Mirim, eu acho que ser prefeita é... não fazer os gosto que eles querem, mas eu acho que tem que se envolver para eles. O que eu tenho que fazer são para a gente, são para nós, e que eu não posso só é falar assim, eu não posso dar um... um queijo se todo mundo não gosta. Então eu tenho que dar um queijo que todo mundo goste [riso]. Por isso que existe assembléia. Eu tenho que fazer também o gosto deles, sim, porque eu acho importante, porque as coisas são pra eles, são tudo voltados pra eles.

Neste trecho, se nota que ela fala da atividade da Prefeitura Mirim ligada a “eles” (coordenadores do Projeto B). Por outro lado, fala das experiências vividas na Prefeitura pelo uso de “a gente”, o que denota pertencimento e apropriação dessa atividade. Em outras palavras, o uso de “a gente” vai mudando: no primeiro momento ela intercala “a gente” e “eles”, para do primeiro momento da Prefeitura, proposto por “eles”, mas que ela já se

colocava incluída; em seguida, fala de “a gente” e de “eu”, o que denota a apropriação da atividade. Nesse segundo momento, ela intercala o “eu”, “a gente” e “eles”, mas para designar o mesmo conjunto de pessoas e localizando-se entre elas.

A apropriação desta atividade é significativa para a educanda. No trecho abaixo, ela explicita a importância da Prefeitura Mirim em sua vida.

E – E assim, como que você acha que essa experiência é importante para sua vida?

EA – Na Prefeitura Mirim?

E – É.

EA – Porque acho que tudo na vida que a gente tem que fazer, a gente tem que ver se por dentro você gosta, e também contar com... ca opinião, a opiniões dos outros que estão ao seu redor. Acho bastante importante. Acho que na minha vida vai precisar muita coisa assim. É essencial.

E – Como assim?

EA – Aprender a escutar o próximo, a rever os seus conceitos, tal, porque num lugar, assim, se você tem que trabalhar, você é rodeado de pessoas. Elas são totalmente diferentes, a vida que elas leva, é... as qualidades dela são diferente. Elas têm... ela tem defeitos, como você tem. Então tudo que você tem que ver ou olhar, você tem que ver dentro de si próprio. A gente precisa de um espelho que reflita eu e a pessoa, porque os defeitos dela pode ser diferente, mas ambos têm, você e ela.

E – A aí pra lidar com isso, como é que você faz?

EA – Então, eu procuro, é... dar o máximo de mim, mas sempre escutar as pessoas, fazer as, é... dar opiniões, mas que também, a pessoa... as pessoas dêem a opinião, e se uma não gostar da opinião da outra, a gente vai debater, até uma chegar num... num ponto que as duas goste.

E – Pelo debate?

EA – É, pelo debate, pelas conversa.

Nota-se que “a gente” e “você” estão em referência a uma pessoa universal, mas tais pronomes são utilizados para referir a importância dessa atividade em sua própria vida. Dessa maneira, percebe-se que ela coloca essa importância segundo dois parâmetros: ver dentro de si e escutar o outro. A figura do “espelho” que ela utiliza é relacionada com a vivência de si mesma, mesmo que propiciada por outra pessoa. Já a “conversa” e o “debate” são relacionados ao contato com as outras pessoas. Essa vivência, propiciada pela Prefeitura Mirim, é o que ela considera “essencial” para sua vida.

3) Futuro

A primeira referência que a educanda faz sobre seu futuro aparece ao falar de seu contato com as crianças – decorrente das vivências no Projeto B e pelas atividades da Prefeitura Mirim.

EA – Eu até penso em virar professora ou educadora, quem sabe?

E – Ah é?

EA – Pra mim trabalhar com criança, porque eu acho muito importante.

E – O que você acha importante?

EA – Aqui elas gostam de mim de um jeito que... eu não esperava, e pra mim vai ser muito difícil, igual, eu falei, pro K [ex-educando], também foi porque este é meu último ano aqui na Fundação e eu não vou sentir falta, muito, assim, das atividades, nem dos educandos. Mas o que vão fazer falta vão ser o... cada dia assim, que a gente, eu chego aqui e recebo um beijo de cada uma. O beijo delas vai me fazer falta. É, são os beijos delas que me faz, que faça que meu dia seja melhor.

E – É mesmo? Das crianças?

EA – Aham. Isso é muito importante pra mim. Eu cresci por causa delas. Eu me reelegi pra Prefeitura Mirim aqui na Fundação foi por causa delas, pra dar o melhor. Não importa se elas são, é... humildes, se elas têm defeito, não acredito... que criança são totalmente diferentes. Elas... elas têm amor, elas são sinceras e elas podem trazer tudo, assim.

E – Trazer o que?

EA – Carinho, elas pode... é... um mundo, quem dera o mundo fosse construído de criança não haveria tanta violência. Um espírito de criança a gente se sente melhor. A gente vive a vida inversa. Tá certo que a vida não é um mar de rosas, que há espinhos que deixa seqüelas, mas eu acredito que as crianças são o futuro mesmo do Brasil.

Como se nota, seu desejo de “virar” professora ou educadora está atrelado ao contato que tem com as crianças no Projeto B. Novamente, se percebe inúmeras atribuições às crianças. Destaco o fato de estar configurado em seu discurso que “a gente” (adulto) vive a vida “inversa” e, portanto, a criança vive o lado certo da vida. Por sua vez, a educanda compartilha sua dificuldade de sair da Fundação A com K [ex-educando], afirmando que sentirá falta das crianças e não do Projeto B e das atividades. Infiro que ela deposita na figura das crianças a separação de todas as relações vividas no Projeto B, não mencionando nem as atividades nem os educadores, que, paradoxalmente, foram os intermediários entre ela e as crianças e são o que ela quer “virar”.

No trecho seguinte, ela também faz uma alusão a seu futuro. Desta vez, essa imagem não é apenas decorrente das relações vividas no Projeto B, mas imersa também pela relações de sua vida familiar.

E – E... me conta sobre seu desejo, ai, da sua carreira ai.

EA – Se ser... de se... de fazer faculdade de pedagogia?

E – É, você falou de pedagogia e...

EA – Ou ser médica.

E – Ou médica.

EA – Então, eu... eu, tal, adoro... repito, eu adoro criança e se eu for trabalhar médica, eu quero ser pediatra e um dos meus sonhos que... quero ainda, eu já falei, eu... eu queria muito, muito, muito mesmo é ir no CC [entidade que desenvolve trabalho com crianças com câncer].

E – No CC [entidade que desenvolve trabalho com crianças com câncer]?

EA – É, porque eu acho que as crianças de lá, é igual eu fui já nas Clínicas e... e vi algumas crianças com aqueles cabos de... terminal...

E – Soro.

EA – Vi como que é diferente, as vezes a gente pede pra morrer, mas a gente... tem pessoas que têm um desejo enorme de viver elas não têm a oportunidade. E eu acredito que elas me... eu não sei, não importa qual que for, se ela é morena ou ela é branca, elas chamam a minha atenção

porque elas têm um desejo de aprender a viver a vida de modo diferente. Então, quando eu vejo alguma reportagem da CC [entidade que desenvolve trabalho com crianças com câncer], é... eu fico fascinada, assim. Meu sonho é estar lá... contar estória, não interessa. Eu quero, é como se fosse um imã que me chamasse. Eu perdi uma irmã, ela recém-nascida. Ela era pra estar com 18... e eu tenho 17. Ela... ela morreu porque ela tinha um problema e... me chocou bastante, como minha vó também morreu, porque eu acho que... é... os médico, assim, eles não dão o máximo. Eu acho que pra mim, não eu falando, eu sempre tive isso em mente, que o dinheiro não é tudo na vida, porque não importa, nem que eu tenha que trabalhar de voluntária, com crianças, com doenças e tal, não importa se ela tem AIDS que ela me possa me passar. Eu quero trabalhar pra elas. Não quero trabalhar, não importa se eu for ganhar 1 real, 2 reais, o que me importa é eu estar num momento com elas. A minha mãe fala “você é louca? Você vai querer... você vai sobreviver como?”. A minha melhor... a minha melhor sobrevivência vai eu estar com elas, porque eu não falo isso pra, é... da boca pra fora. Eu falo de dentro mesmo, é uma coisa que eu sempre tive em mente, que... as crianças, assim, que têm câncer, que têm AIDS, tuberculose, tal, estão em fase terminal, é a... é... é uma coisa que eu... eu... uma coisa que eu não... que eu não sei o porquê, porque elas tinham o direito de viver e elas estão na fase terminal, estão quase morrendo já e elas não vão saber como que a vida é boa. Às vezes as pessoas se levanta e fala “ai, por que Deus não me tira daqui? Por que eu estou aqui ainda?”. Mas a gente tem que se dar o... ver quanto o quanto que é bom viver cada dia, que às vezes tem pessoas tanto que queriam andar, ou é... ver, e tal, e não tem esse... essa oportunidade [riso].

Além do desejo de fazer faculdade de Pedagogia, ela também fala em ser médica pediátrica. É clara a ligação que a educanda faz entre sua história familiar marcada por experiências ligadas à questão da morte e a condição das crianças que ela viu na CC [entidade que desenvolve trabalho com crianças com câncer]. Porém, chamo atenção para ela atribuir a essas crianças o desejo de “viver a vida de modo diferente” e ao direito viver para “saber como a vida é boa”. Mais uma vez, se percebe a acepção religiosa que permeia tais atribuições. No trecho abaixo, ela explicita a crença em Deus.

E – E... E assim, o que que você pensa pro seu futuro?

EA – Ah, eu acho que é difícil a gente imaginar o futuro. Sempre que alguém me pergunta, eu... não consigo, é... eu acho que é muito difícil a gente... eu acho que é essencial planejar algo pra sua vida, mas é difícil você se ver no futuro porque... eu não tenho... eu não tenho a idéia assim, eu gosto de viver cada momento. Se hoje, é... Deus, é... Deus me fez levantar da cama e ver o sol, eu acho que eu vou ter que viver o dia, viver intensamente, porque amanhã talvez ele não exista. Dai eu não vejo, assim, no futuro. Lógico que eu quero seguir uma profissão, quero ser ou, é... fazer faculdade de pedagogia e... ou para ser médica, mas eu também, eu... eu não... eu não faço assim “ah, amanhã vou fazer aquilo, depois amanhã vou fazer aquilo”, porque talvez o amanhã ele não exista, e aí? Ou então, tudo que você planejou no outro dia sai ao... sai ao contrário. Dai você tem que lidar com a situação. Se amanhã alguém, ou se você ficar doente, quem sabe... só quem sabe é Deus. E afinal, Ele é que escreve certo por linhas tortas e eu tenho que seguir o que Ele faz, o que Ele fala. Se amanhã eu não levantar bem, é porque Ele quis, e o que eu planejei naquele dia não deu certo, então... eu acho que no futuro cabe a Deus saber, cabe a Deus julgar.

E – E me conta como que é essa sua crença em Deus.

EA – Ah, eu... eu... pra falar a verdade, ó, juro, não acreditava muito em Deus não.

E – Não?

EA – Não. Depois desse acidente, eu acho que minha vida mudou completamente, porque foi onde que... eu não sei, eu me pergunto porque e como eu levantei da cadeira. Porque a cadeira... o carro caiu em cima da cadeira. A cadeira que eu estava, estava... estava esmagada. E...

E – Você levantou justo na hora.

EA – Foi algo inacreditável, que... eu sou católica, por meus pais serem evangélicos, eu acredito em Deus, é... acredito nos Santos, tal, que eu acho que é um meio onde a intercessão chega ao Pai, e Deus pra mim, na minha vida, é muito importante porque eu acho que é Ele... o mundo não veio a... eu não acredito que o mundo veio do nada, é... surgiu assim... é porque Deus que faz você levantar todo os dia. As árvores crescem porque Ele... Ele quer, assim. Por que as árvore vai crescer do nada? É só um galho numa terra. É, acho que Ele que te guia, é Ele que está sempre do seu lado. Ele é... Ele sim é seu amigo fielmente. Ele nunca vai embora. Ele... Ele nunca te deixa só. Ele... Ele te carrega no colo quando você mais precisa. E eu sempre acho... depois do... do acidente de 2000 eu sempre procuro levar, porque eu acho que assim: é... eu não gosto daquelas correntinhas, eu não... eu não... eu, gostar de usar, não tenho nenhum preconceito, mas eu acredito que pra você acreditar em Deus, você não precisa usar, a corrente, o terço na mão e ficar rezando. Eu acredito que aquele que leva a Deus no seu coração, você está com tudo, você não precisa ter medo, Ele vai estar do seu lado, entende. É isso, eu não... não sou muito chegada nessa experiência, mas eu acredito muito em Deus.

No início deste trecho ela usa “a gente” para se referir a uma pessoa universal, mas em seguida passa ao “eu”, falando da própria experiência. É patente o enlace de sua vida com as crenças na existência de Deus, com suas inúmeras atribuições. Um dos marcos que a fizeram se sedimentar nessa crença é o acidente de 2000. Em outro momento, ela conta que sua casa fica em baixo de uma garagem¹⁴¹. A laje cedeu e o carro caiu sobre a casa dela e, como relatado, em cima do lugar onde estava sentada. Essa crença em Deus permeia toda sua entrevista, às vezes de forma indireta, outras de modo mais explícito, como neste trecho destacado. Também no trecho abaixo, em que fala de um problema no olho esquerdo, se percebe como seu futuro é apoiado em Deus.

É igual eu, eu... tenho um problema nos olhos.

E – Você tem?

EA – Aham.

E – Que problema?

EA – É, surgiu o ano passado. É, eu tenho uma inflamação na córnea.

E – Sei.

EA – E é raro aqui no Brasil.

E – Ah é?

EA – É, já fui em 4 oftalmologista, inclusive no Morumbi, e falaram que é raro. E... e tipo, minha... minha mãe ficou preocupada. Dai eu cheguei nela e falei assim “mãe, por que você está preocupada? É porque, é... Deus, se for pra mim ficar cega, vai ser Deus. E outra coisa: eu creio muito nele, não vai ser nada.” A... o incrível é que essa... é uma mancha branca que eu tenho nos olhos, não sei se você já viu.

E – Nunca vi não.

EA – No lado esquerdo.

E – Eu não consigo ver não.

EA – Depois eu te mostro. Dai que, ela não abalou em nada, a minha vista. É... e a minha mãe, ela tem uma mala, a... a... os olhos dela são normal. E ela não enxerga muito bem. Eu acho que a minha fé ajudou, porque se fosse... se eu não tivesse tanta fé, eu acho que sim, poderia dar uma

¹⁴¹ Esse local é repleto de casas construídas em um barranco íngreme e de forma irregular, de modo que as garagens ficam no plano da rua e os cômodos logo abaixo delas.

coisa a mais, porque às vezes eu... eu vejo, pessoas assim que surge uma doença e fi... e pensa “ai, eu vou desistir da minha vida agora. Pra que eu vou querer viver sendo que eu vou morrer amanhã?”. É pelo contrário, é aí que você vai ter que viver mais, que você vai falar “ah, eu não vou deixar me abalar”. Eu sei que é difícil, tipo se tiver alguém, assim, que você goste, é... doente, e você vai perder, mas é uma coisa que... é um momento que você tem que estar com a pessoa, principalmente nesse momento.

E – E, mas assim, como que vai ser esse problema aí?

EA – Então, esse problema surgiu, assim, do nada. Eu acho que... que...

E – Mas o que que acontece com você?

EA – Foi... é... foi uma coisa que ficou com meu olho vermelho e muito coçando. Veio uma mancha muito pequena branca, daí ela foi crescendo, daí ela chegou num ponto que eu estava, eu não estava deixando... conseguindo deixar o olho aberto.

E – Do lado esquerdo só?

EA – É... daí... daí ele... não, é... o olho esquerdo. Daí, ficou muito... eu fiquei muito incomodada, daí ele ficou diminuindo, só que daí eu... eu falei assim “não é possível”. Fui em 4 oftalmologista. Inclusive os 4 devolveram o dinheiro.

E – Ah é?

EA – Porque falaram que não sabiam o que era. Daí eu falei assim. Daí... daí minha mãe ficou preocupada, porque eu tenho umas dor de cabeça que, tinha... era terrível. Só que eu freqüento muito a igreja católica, e...

E – A sua é diferente da deles?

EA – É, são diferentes. Meus pais são evangélico e eu sou católico.

E – Daí, é... é como... é incrível, assim, é... eu... eu comecei a freqüentar a igreja, freqüentar, tudo... é como se ela fosse sumindo, desaparecendo, ela... é como se fosse uma prova pra mim, pra sempre... é, no caminho de Deus, assim, sempre acreditar nele, não ficar só nesse mundo, nessas mentiras que o mundo oferece, nessas macumba que não existem, que... são coisas que, sem necessidade, tal.

A fé e a crença em Deus ajudam-na a enfrentar esse problema nos olhos, que é considerado como uma provação de Deus. Nota-se que sua concepção de mundo também está permeada por essa acepção religiosa. Em seu discurso, o futuro vai se configurando segundo as crenças que tem em Deus. Mas, por outro lado, transpassada também pelas vivências que aprendeu na Fundação. Essas ligações se condensam no final da entrevista, quando a educanda menciona uma mensagem que diz tê-la marcado muito. E, por sua vez, a mensagem da Fundação que traduz o que ela pensa.

(...) eu... eu sempre, uma mensagem que eu levo que me tira a conclusão de tudo é que... como é que é (risos)... ah, eu esqueci! Ah, é uma frase que... esqueci mesmo! Você não quer parar pra mim lembrar? [pausa no gravador – ela olhou no celular]

E – Você lembrou da sua mensagem [riso]?

EA – Lembrei. Que é “Lutar, sempre. Desistir, talvez...”. Não! “Lutar, sempre. Vencer, talvez. E desistir, jamais”, que é uma mensagem que me marcou muito. E a mensagem... a... o logo da Fundação, né “um sonho que sonha só, é apenas um sonho. E um sonho que se sonha junto, se torna realidade”. Só.

3.4. Considerações preliminares

Neste longo capítulo, configurei o âmbito da transformação social no conjunto dos discursos desses atores. Porém, como se viu, em cada entrevista uma noção diferente de transformação social se configurou. É o que no início deste capítulo chamei de *transformação multifacetada*, pois esta não segue uma linearidade nos discursos de cada ator institucional.

Por outro lado, a prática institucional se caracteriza justamente pelo resultado das práticas dos diversos agentes institucionais com a clientela. Porém, relembro que essa prática não é unívoca. É na nuance da prática de cada agente institucional – no contato com a clientela – que esta se concretiza, materializando-se de formas diferentes, mas configurando uma rede de relações sociais concretas que caracterizam a prática institucional como um todo.

Nesta análise, configurei a prática social do Projeto B adotando uma minha linha condutora: apontar como essa prática é “nomeada” como transformadora (respeitando a nuance discursiva de cada ator). Portanto, um recorte analítico que não deve ser confundido com a totalidade concreta da instituição. Em outras palavras, configurei no discurso dos atores institucionais a transformação social concebida por cada um e isso não representa a transformação social atuada pela Fundação A. Isso por três motivos: o primeiro é que configurei uma transformação social segundo um recorte analítico. Portanto, trabalho no plano de análise e não no plano de realidade. O segundo é ter configurado uma transformação multifacetada e não uma transformação unívoca. O terceiro é que o plano discursivo que trabalho é diferente do plano discursivo de outras disciplinas, que consideram a transformação social segundo seus próprios parâmetros.

Portanto, neste momento da análise não entro no mérito da questão se tais práticas são transformadoras ou não. Como anunciado no começo deste trabalho, o próximo capítulo é dedicado à tentativa de confrontação dos discursos de transformação social das outras disciplinas com aqueles concebidos por este trabalho analítico.

Entretanto, algumas considerações sobre as análises feitas são necessárias. Pelas falas dos entrevistado se percebe uma rarefação dos sentidos das palavras. Dito de outra forma, nota-se uma disparidade discursiva nos sentidos, apesar do mesmo significante ser usado. Um exemplo é “criança”, com diferentes significações em cada um dos discursos analisados. Decorrente disso, a condição atribuída aos atendidos diverge: no discurso expresso pelos documentos institucionais o lugar atribuído a eles é diferente daquele atribuído pela educadora, que por sua vez é bem diferente daquele atribuído pela educanda.

O ponto que chamo atenção é daquilo que nomeio como *geografia discursiva*¹⁴², em que há diferentes lugares nos discursos de cada entrevistado e a partir de onde eles falam. Durante toda a análise tentei mapear esse lugares e os cruzamentos destes no discurso dos entrevistados, dando ênfase para as redes de relações vividas no Projeto B. Dessa geografia discursiva resulta a disparidade referida acima, que acaba dando o tom das práticas sociais do Projeto B. Ou seja, as práticas nomeadas como transformadoras são multifacetadas por essa característica basal.

Por outro lado, a tendência da Fundação A é a de rotular uma gama de ações diferentes como sendo iguais e seguindo a mesma direção. Todavia, as ações não seguem o mesmo padrão, o que configura uma disparidade entre o discurso homogeneizador da Fundação e aquele de seus atores institucionais. Pelas análises feitas, se percebe um grau diferente dessa disparidade. O discurso do técnico de desenvolvimento resguarda significativa proximidade com o discurso dos documentos institucionais. A coordenadora pedagógica tem um discurso semelhante, mas já apresenta significativas diferenças do discurso dos documentos institucionais. Já no discurso da educadora, a diferença é nítida. Analisando-se os discursos da clientela, também se nota disparidade entre suas vidas e o que se espera delas. Logo, percebe-se que quanto mais próximo da ponta do serviço, maior a tendência de disparidade discursiva.

No meu entender, a Fundação A segue um projeto político consoante com aquele pregados pelo Terceiro Setor de modo geral. Pela leitura dos documentos institucionais seria fácil identificar os pontos de enlace. Mas o que chamo atenção é que sob esse rótulo de agente transformador da realidade, inúmeras ações são praticadas e não necessariamente elas seguem na mesma direção que esse projeto político. No caso estudado, se percebe que os trabalhos desenvolvidos pela educadora e coordenadora pedagógica são nomeados como transformadores, seguem um método de ação e tem uma direção definida, mas não condizem exatamente com os preceitos da Fundação A. Da mesma forma, o resultado identificável pelos discursos do ex-educando e educanda também não é exatamente o que se esperava deles. Em outras palavras, uma multiplicidade de ações nomeadas segundo um mesmo rótulo pela organização.

Aprofundando-se neste aspecto, nota-se que o discurso da Fundação A sobre as transformações sociais é marcado pelo tom de gestão da organização e dos problemas sociais enfrentados pelos programas e projetos. Nas entrevistas de cada um dos agentes institucionais isso aparece de modo mais ou menos claro – mais uma vez, segundo níveis de disparidade.

¹⁴² Termo atribuído por Nelson da Silva Júnior.

Porém, no discurso dos atores institucionais as transformações e o tom do trabalho é expresso de outra maneira: o trabalho com a “afetividade” foi bastante ressaltado no discurso dos agentes do Projeto B e pode-se perceber o efeito deste trabalho no discurso dos atendidos. Portanto, a prática desses agentes institucionais não são meras repetições dos preceitos da Fundação A, mas são também criações de novas práticas.

Explico melhor esse ponto. Pode-se encontrar em todos os discursos analisados uma concepção de *esgarçamento do tecido social*, que serve como pressuposto às ações. Nesse sentido, o primeiro desafio das propostas de ação com as crianças e adolescente em situação de risco pessoal e social é a de institucionalizá-los segundo padrões pré-estabelecidos – de inclusão social e construção da cidadania. Portanto, encontra-se também uma concepção de *sujeito político* desta organização, que pressupõe uma formação a priori desse *sujeito* que seja capaz de exercer sua atribuição *política*. Assim, mais do que apenas uma concepção de *esgarçamento do tecido social*, há um suposto de *esgarçamento do tecido subjetivo*¹⁴³ que não é diretamente enfocado pelas ações.

Mas como já dito, as práticas institucionais não indicam apenas a reprodução desses supostos, mas apontam também uma produção de novos sentidos: o trabalho com a “afetividade”, baseado na construção de vínculos entre educadores e educandos, resulta no reconhecimento da clientela enquanto *sujeito*. Como se pode perceber pelas entrevistas, esse trabalho não é reconhecido enquanto tal pelos envolvidos nas práticas do Projeto B, apesar de estar calcado sobre a *reconstrução do tecido subjetivo*.

Em suma, as categorias pré-estabelecidas de transformação social, que pensam a transformação da clientela numa direção, não contemplam aquilo que encontrei nas análises: o trabalho com a “afetividade”. Dito de outra forma, essas categorias que configuram a prática de transformação social não contemplam os fenômenos psicológicos que são a própria condição dessas categorias.

¹⁴³ Termo atribuído por Nelson da Silva Júnior.

4. TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, SOCIEDADE CIVIL E TERCEIRO SETOR

No capítulo anterior, utilizei uma abordagem da Psicologia para compreender qual o âmbito da transformação propiciada por um programa de promoção social de uma organização do Terceiro Setor. Fiz isso através de um recurso metodológico que me permitiu configurar no discurso dos atores institucionais do caso estudado qual a transformação social concebida por quem a realiza diretamente. Viu-se que esta não segue uma lógica unívoca, apesar das tentativas de nomeá-la como tal.

Neste capítulo, retomo as discussões sobre a transformação social, tentando estabelecer os pontos de diálogos entre os diferentes discursos sobre o assunto. Para tanto, parto da discussão do conceito de sociedade civil, eleito por ser uma categoria analítica da relação Estado/sociedade e por carregar consigo um potencial transformado. Em outras palavras, o objetivo deste capítulo é, de um lado, tentar entender o lugar atribuído à sociedade civil e seu potencial transformador e, de outro, marcar os pontos de contato entre os discursos das diferentes disciplinas, incluindo também, na medida do possível, aquele dos atores institucionais do caso estudado.

A eleição deste conceito não foi fruto do acaso. De modo geral, pode-se afirmar que seu uso é utilizado indiscriminadamente na literatura, sem sua devida contextualização histórica e política. Naquela sobre o Terceiro Setor, é recorrente o pareamento entre estes dois termos. Encontram-se expressões tais como “organizações da sociedade civil” (ou “sociedade civil organizada”) e “Setor da sociedade civil”, para designar que a sociedade civil se agrupa em uma forma institucional que lhe dá visibilidade – sendo a tradução atual dessa materialização, por convenção, o Terceiro Setor.

Sobre essa discussão, Fisher (2002, p.46) aponta que o termo sociedade civil “refere-se a uma entidade da vida social e não a um fenômeno organizacional”. Como já discutido, a consideração das organizações do Terceiro Setor como tipologia organizacional vem de encontro à tentativa de desencantamento de suas pretensões políticas. No meu entender, o pareamento ou distanciamento entre sociedade civil e Terceiro Setor merece maiores esclarecimentos.

Nas linhas que se seguem, aprofundo os motivos pelos quais o uso da expressão “sociedade civil” é essencial na literatura das organizações do Terceiro Setor, entrando novamente no mérito do significado que o Terceiro Setor desempenha perante a sociedade e seu respectivo potencial transformador.

Para tanto, começo este capítulo entrando na discussão sociológica sobre o conceito de sociedade civil, fazendo um levantamento de sua origem e demonstrando porque a idéia de transformação social lhe é inerente. Desembocando no uso atual do termo, marco os pontos de contato desse uso com o Terceiro Setor, além de estabelecer os pontos de diálogo com os discursos do caso estudado.

4.1. Histórico do termo “sociedade civil”

Para iniciar esta tarefa, parece-me conveniente recorrer ao histórico do termo. Através dele, perpasso pela trajetória de conceituações e interpretações desenvolvidas por alguns autores clássicos. Adrián Gurza Lavalle (1999)¹⁴⁴ aponta para Hobbes, Locke, Ferguson, Paine, Kant, Hegel, Montesquieu, Rousseau, Tocqueville e Marx como pensadores que em suas formulações conceituaram a sociedade civil como

um ponto obrigatório no itinerário das teorias orientadas a elaborar a relação entre Estado e sociedade – mais especificamente, dentro daqueles corpora teóricos que preservavam um lugar privilegiado para refletir a especificidade dessa relação a partir dos efeitos que, em ambos os pólos, introduzia tanto a dinâmica autônoma dos interesses privados desenvolvidos no bojo da própria sociedade quanto a possibilidade de sua consociação harmônica ou conflitante. (idem, p.123).

Dito isso, a importância desse histórico é a de compreender qual a perspectiva analítica desses pensadores e como que, embora partindo de uma origem marxista, as teorizações atuais se distanciaram dos paradigmas que possibilitam a compreensão da própria relação Estado/sociedade, relegando a sociedade civil a um termo que designa um lugar comum. Adiante debato com a devida atenção tais colocações.

Neste breve percurso, provi-me de comentadores que relatam sobre o histórico do conceito, abarcando parte dos pensadores citados acima. Além deles, também recorri ao pensamento de Gramsci – reconhecido ora como marxista, ora como pensador original –, tido como o precursor do modelo Estado-Mercado-sociedade civil, para compreender a fundo sobre a deturpação que se faz de suas idéias¹⁴⁵.

¹⁴⁴ LAVALLE, Adrián Gurza. Críticas ao modelo da nova sociedade civil. **Lua Nova**, nº47, p. 121-135, 1999.

¹⁴⁵ Lembro que quase todos os comentadores que cito fazem referência ao livro, que conta a trajetória do conceito, de COHEN, Jean Louis & ARATO, Andrew. *Civil society and political theory*. Cambridge: MIT, 1995. Porém, mesmo esse trabalho é criticado por alguns dos comentadores. Adiante me detenho sobre esses argumentos.

4.1.1. Compreensão clássica e a doutrina jusnaturalista

Segundo Sérgio Costa (1997)¹⁴⁶, a expressão *societas civilis* seguiu-se como uma tradução para o latim do conceito aristotélico *koinonia politike*. Essa concepção de sociedade civil estava sedimentada sobre os parâmetros de um *éthos* compartilhado por todos os membros da comunidade social, que no contexto helênico correspondia a uma comunidade pública ético-política (COHEN E ARATO, 1992, p.84 in idem, p.03). Por esse entendimento clássico, Estado e sociedade estavam fundidos.

Norberto Bobbio (1986, p.1206-07)¹⁴⁷ descreve que, tempos mais tarde, da doutrina política tradicional destaca-se a doutrina jusnaturalista, com uma compreensão particular da origem do Estado. Segundo os jusnaturalistas, ressaltando-se entre eles Thomas Hobbes¹⁴⁸, Jonh Locke e Emmanuel Kant¹⁴⁹, “sociedade civil” (*societas civilis*) era sinônimo de “sociedade política”, portanto, de Estado, em contraposição à “sociedade natural” (*societas naturalis*). Logo, a dicotomia fundamental era entre estado de natureza e estado civil. Isso implica na afirmação de que o Estado (ou sociedade política ou sociedade civil) nasce “com a instituição de um poder comum que só é capaz de garantir aos indivíduos associados alguns bens fundamentais (...) que, no Estado natural, são ameaçados seguidamente” (idem, p.1206). Ou seja, o estado primitivo da humanidade, na qual o Homem vivia segundo as leis da natureza, daria lugar ao estado civil. Até este momento, aponta-se uma primeira linha de identificações: estado de natureza com estado selvagem em contraposição ao estado civil com estado civilizado (civilizada na medida em que é política, ou seja, Estado).

Uma segunda acepção, ainda na compreensão clássica dos jusnaturalistas, é a de Jean Jacques Rousseau, que utiliza a expressão sociedade civil como um momento que ainda não é necessariamente a sociedade política, pois esta surgiria a partir de um contrato social e seria “uma recuperação do estado de natureza e uma superação da sociedade civil” (idem, p.1208). Logo, na segunda linha de identificações, sociedade civil é sinônima de sociedade civilizada, porém não o é de sociedade política (ou Estado).

¹⁴⁶ COSTA, Sérgio. *Categorias Analíticas ou Passe-Partout* Político-Normativo: Notas Bibliográficas sobre o Conceito de Sociedade Civil. **Boletim de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais** (Anpocs), São Paulo, n° 43, p. 3-25, 1997.

¹⁴⁷ BOBBIO, Norberto. et al. **Dicionário de Política**. Brasília: UnB, 1986. 1318p. Verbetes Sociedade civil.

¹⁴⁸ Referências às obras “*De cive*” e “*Leviathan*”.

¹⁴⁹ Referência à obra “*Metafísica dos Costumes*”.

4.1.2.Ferguson e Hegel

Tal acepção clássica, que perdurou até o século XVIII, é reconsiderada por Adam Ferguson (1767)¹⁵⁰, em cuja obra evidencia-se o fato de que o Estado não é uma extensão imediata da sociedade (civil). Seguindo essa tendência, Paine (1791-92) amplia tal concepção, apontando para a limitação do poder do Estado para preservação da sociedade civil (GRANSOW, 1990 in COSTA, op. cit., p.03). Bobbio (1987)¹⁵¹ aponta que a importância dos escritos de Ferguson – assim como de seus conterrâneos e contemporâneos economistas – está no fato de compreender que as relações econômicas constituem o tecido social da sociedade pré-estatal, complementando que “a distinção entre o pré-estatal e o estatal é figurada cada vez mais como distinção entre a esfera das relações econômicas e a esfera das instituições políticas” (idem, p.28).

Tem-se então uma terceira acepção, de Georg Wilhelm Friedrich Hegel¹⁵², em que o conceito assume estatuto teórico efetivo¹⁵³. Bobbio (1986, p.1208) expõe que “no sistema hegeliano, o espírito objetivo (que segue ao espírito subjetivo e precede o espírito absoluto) é distinto nos três momentos da eticidade. A eticidade, por sua vez, é distinta nos três momentos da família, da sociedade civil e do Estado”. Portanto, no pensamento hegeliano a sociedade civil seria a esfera social situada entre as famílias e o Estado (INWOOD, 1992, p.53 in COSTA, op. cit., p.03).

Ou seja, a sociedade civil não é mais a família (forma primordial da eticidade), mas ainda não é o Estado (forma mais ampla da eticidade, que resume em si e supera as formas precedentes de sociabilidade humana, negando-as e sublimando-as). Ela é pré-política (ou pré-estatal) e compreende tanto a esfera das relações econômicas quanto as suas formas de organização (espontâneas ou voluntárias), isto é, as corporações e suas primeiras e rudimentares regulamentações no Estado de polícia (BOBBIO, 1987, p.35). Dito de outra forma, a sociedade civil em Hegel é tanto a esfera das relações econômicas quanto sua regulamentação externa (segundo os princípios do Estado liberal) (idem, p.29-30).

Mais precisamente, Costa descreve que a sociedade civil hegeliana incorpora tanto o “sistema de necessidades” (a esfera da economia) como o aparato jurídico e a administração pública (que regulam o mercado e asseguram a manutenção da ordem social) e a corporação (que representa um espaço social em que os indivíduos se apresentam solidariamente

¹⁵⁰ Referência à obra “An Essay on History of Civil Society”.

¹⁵¹ BOBBIO, Norberto. **O Conceito de sociedade civil**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Graal, 1987.

¹⁵² Referência à obra “Filosofia do direito”.

¹⁵³ Que Bobbio afirma conhecer a obra de Ferguson.

vinculados uns aos outros, constituindo um contraponto ao particularismo alimentado pelo mercado) (HEGEL, 1974, p.639,653 in COSTA, op. cit., p.03-4).

Segundo Bobbio, a inovação hegeliana em relação à tradição jusnaturalista é a de considerar a sociedade civil como sociedade pré-estatal, ou seja, abandona a idéia dos jusnaturalistas que tendiam a reduzir as relações econômicas às suas formas jurídicas – por isso a dicotomia entre civil/político/civilizado e natural (BOBBIO, 1987, p.28). Dito de outra forma, por essa acepção o Estado não nasce apenas da associação voluntária dos indivíduos para garantir-lhes bens fundamentais. Mais do que isso, a mudança da sociedade civil em Estado – após a passagem da família aos grupos da sociedade – acontece quando a primeira se unifica num conjunto orgânico, com a finalidade de proteção da propriedade e da liberdade pessoal (BOBBIO, 1986, p.1208). Dito isto, lembro que o termo alemão *bürgerliche Gesellschaft* é ora entendido como sociedade civil, ora como sociedade burguesa, o que traz à luz o fato de o Estado hegeliano ser entendido como conservação e superação da sociedade pré-estatal (sociedade civil/burguesa), que permitiria a possibilidade de aglutinação de uma nova eticidade dentro dos parâmetros dos princípios de um Estado (Liberal). Ou seja, só através do Estado o interesse universal prevaleceria.

4.1.3.Marx

O significado de sociedade civil enquanto momento de toda a vida pré-estatal (entendida como esfera das relações econômicas e formação das classes), precedendo e determinando o momento político, alcança o ápice com Karl Marx¹⁵⁴, que parte de uma crítica a Hegel e ao idealismo alemão. A contraposição ao idealismo seria o materialismo, em que se buscam explicar os processos sociais a partir de sua gênese material.

Marx escreveu sobre a transição do modo de produção da sociedade feudal para o modo de produção da sociedade civil/burguesa, salientando algumas características intrínsecas a cada tipo de sociedade. Se antes os indivíduos eram parte de muitas sociedades diferentes (cada uma com seu papel político), então não havia um domínio civil à parte. Porém, nessa transição, tais sociedades parciais se desagregaram e os laços de privilégios foram substituídos “pelas necessidades egoísticas de indivíduos atomísticos, separados uns dos outros e da comunidade” (BOTTOMORE, 2001, p.351)¹⁵⁵. Os novos laços existentes entre eles são aqueles proporcionados pela lei, que não são produto de sua vontade e não se

¹⁵⁴ Referências às obras: A questão judaica; Manuscritos econômicos e filosóficos; Crítica à economia política; Sagrada família; O capital; Manifesto do Partido Comunista.

¹⁵⁵ BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2001.

ajustam à sua natureza, mas que pela ameaça de punição dominam as relações humanas (idem, ibidem). O Estado moderno, portanto, tornou-se necessário pelas novas características da sociedade civil.

É mister lembrar que para Marx os diversos tempos históricos só podem ser entendidos a partir das condições materiais existentes, isto é, pelo intermédio das relações de produção presente em cada momento histórico. Logo, na ordem capitalista a sociedade civil seria o espaço onde se dão as relações econômicas, ou seja, as relações que constituiriam a estrutura (a base real, concreta) e da qual se elevaria uma superestrutura jurídica e política da qual correspondem formas determinadas de consciência social¹⁵⁶. Para Marx & Engels (1967, p.65-6¹⁵⁷ in BOBBIO, 1987, p.31-2),

a sociedade civil compreende todo conjunto das relações materiais entre os indivíduos, no interior de um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas. Ela compreende todo conjunto da vida comercial e industrial de um grau de desenvolvimento e, portanto, transcende o Estado e a nação, embora, por outro lado, tenha novamente de se afirmar em relação ao exterior como nacionalidade e de se organizar em relação ao interior como Estado.

Como se nota, falar sobre sociedade civil implica também em falar sobre Estado, visto serem termos da mesma dicotomia. Ainda nessa linha, compreende-se que a relação entre estrutura e superestrutura na obra marxiana pode ser entendida enquanto um momento subordinante (estrutura) e um momento subordinado (superestrutura).

Nesses termos, o Estado não se apresenta mais como superação da sociedade civil, mas como reflexo dela. Ele seria a construção institucional a serviço da classe dominante, refletindo a distribuição desigual dos meios de produção verificada no âmbito da economia (COSTA, op. cit., p.04). Isso porque na sociedade moderna “os propósitos mais universais, morais e sociais, tais como encarnados no ideal do Estado, estão a serviço de seres humanos sujeitos à condição parcial e degradada dos desejos egoísticos individuais, da necessidade econômica” (BOTTOMORE, op. cit., p.351). Ainda nessa linha, Bobbio sugere a compreensão do Estado marxiano segundo três elementos fundamentais: o Estado como aparelho coercitivo, ou seja, “violência concentrada e organizada da sociedade”¹⁵⁸; o Estado

¹⁵⁶ Referência à obra “Crítica à economia política”.

¹⁵⁷ Referência à obra “A ideologia alemã”.

¹⁵⁸ Referência à obra “O Capital”.

como instrumento de dominação de classe; e o Estado como momento secundário ou subordinado em relação à sociedade civil/burguesa.

Portanto, para Marx, o Estado não é o momento último do movimento histórico (BOBBIO, 1987, p.22-3). Na ótica marxiana, o fim do Estado ocorreria não pela superestrutura, mas fundamentalmente pela estrutura, ou seja, da superação dos antagonismos das classes até chegar à sua supressão. A extinção do Estado seria como um salto qualitativo da sociedade, com a passagem da sociedade industrial capitalista para a sociedade industrial socialista (idem, p.50-1). Em outras palavras, para que o conflito da sociedade civil seja superado e para que o pleno potencial do ser humano possa realizar-se, tanto a sociedade civil/burguesa quanto a sociedade política (o Estado, momento superestrutural fruto da estrutura) devem ser abolidas, sendo necessária uma revolução social e política que liberte a humanidade (BOTTOMORE, op. cit., p.351).

4.1.4.Gramsci

Já Antonio Gramsci, que apesar de compartilhar das críticas marxianas à ordem burguesa, compreende e teoriza a respeito da sociedade civil e do Estado de uma forma diferente de Marx. A divergência fundamental é de que para o pensador italiano a sociedade civil não pertence ao momento da estrutura, mas sim ao da superestrutura. Adiante explico tal colocação. Outra diferença em relação a Marx, decorrente da primeira, é considerar a sociedade civil como todo conjunto das relações ideológico-culturais e não apenas como o conjunto das relações materiais. Sua semelhança com Marx é de que a sociedade civil representa o momento ativo e positivo do desenvolvimento histórico (BOBBIO, 1987, p.33), apesar de estarem em momentos diferentes, além de ter sua obra definida num contexto da luta de classes. Mais especificamente, como apontado por Carlos Montaña (2002, p.122;127-8), o contexto histórico e teórico da obra gramsciana diz respeito a questão da revolução proletária em “sociedades orientais” e “ocidentais”.

Porém, Bobbio descreve a obra gramsciana tanto em relação a Marx como a Hegel. O primeiro ponto debatido é de que a diferença dos dois autores em relação a Hegel refere-se ao fato de que o acento de suas obras não é mais sobre o Estado, encerrando a tradição jusnaturalista, mas sobre a sociedade civil – apesar da já mencionada diferença entre Gramsci e Marx. No entanto, Bobbio descreve que Gramsci derivou seu conceito de sociedade civil mais da compreensão hegeliana do que marxiana, mostrando que o italiano fez referência

direta a Hegel¹⁵⁹ e que compartilha do pensamento de que na sociedade civil estão instituições que acabam regulamentando as relações econômicas, por constituírem-se da mesma “raiz ética do Estado” (BOBBIO, 1987, p.36). A própria compreensão de sociedade civil a que Gramsci alude, entendida como “hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado” (GRAMSCI, 1929-1935/2000, p.225 in DADICO, 2003, p.30)¹⁶⁰, exercida através das organizações ditas privadas como a Igreja, os sindicatos, as escolas, etc.¹⁶¹, aponta para tal proximidade. Contudo, parece-me pertinente esclarecer melhor qual a compreensão gramsciana sobre tais conteúdos éticos.

Ao abordar a dicotomia Estado/sociedade civil, o primeiro ponto a ser esclarecido é de que para Gramsci tal distinção é metodológica, visto que mesmo uma política não-interventiva como a do *laissez faire* seria estabelecida pelo próprio Estado (GRAMSCI 1971, p.60 in BOTTOMORE, op. cit., p.352). Como colocado por Costa, o modelo de sociedade gramsciano mostra-se ser tripartite: uma estrutura econômica (proveniente do modelo marxiano, que permanece inalterada) e uma superestrutura que se desdobraria em duas: sociedade civil e sociedade política (COSTA, op. cit., p.05). Bobbio coloca esse modelo em outros termos: uma primeira antítese entre estrutura e superestrutura, e uma segunda antítese dentro da própria superestrutura. Montaña, fazendo referência à leitura de Carlos Nelson Coutinho¹⁶² (2000, p.01 in MONTAÑO, op. cit., p.125), mostra que o modelo gramsciano é, na verdade, bipartite, explicando que a dicotomia está entre o Estado (no sentido lato sensu), que integra a sociedade civil (Estado ético) e a sociedade política (Estado strictu sensu, ou seja, Estado-coerção), e a estrutura econômica.

Em decorrência deste primeiro ponto, tem-se que na concepção gramsciana o Estado (compreendido segundo a concepção marxiana) não ocupa todo momento da superestrutura (BOBBIO, 1987, p.40). Gramsci considera dois grandes planos superestruturais, a saber, a chamada sociedade civil (“conjunto de organismos comumente chamados de privados” (GRAMSCI, 1971, p.12 in BOTTOMORE, ob cit, p.352)) e a sociedade política (Estado-coerção). Para o italiano, a superestrutura “é igual à sociedade política mais a sociedade civil, quer dizer, hegemonia reforçada pela coerção” (GRAMSCI, 1985, p.178 in MONTAÑO, op. cit., p.124). A ambas corresponderia a função de hegemonia que o grupo dominante exerce

¹⁵⁹ “numa passagem de Passato e presente (p.164), Gramsci fala da sociedade civil “como é entendida por Hegel e no sentido em que é freqüentemente empregada nestas notas”; e, logo após, explica que se trata da sociedade civil “no sentido de hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado”” (BOBBIO, 1987, p.34).

¹⁶⁰ DADICO, Luciana **A atuação do psicólogo em organizações não-governamentais na área da educação**. 2003. 180 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

¹⁶¹ Referência à obra “Lettere dal carcece”, 1947, p.481.

¹⁶² Um dos maiores estudiosos brasileiros do pensamento de Gramsci.

em toda a sociedade (BOBBIO, 1987, p.32). Mais a fundo, a sociedade civil conservaria ou promoveria uma determinada base econômica de acordo com os interesses de uma classe social fundamental pela hegemonia, isso é, ganhando aliados para suas posições mediante a direção política e o consenso, e a sociedade política faria isso pela dominação mediante a coerção, isto é, pela ditadura (COUTINHO, 1981, p.92 in DADICO, op. cit., p.30-1). Resumindo, se na sociedade civil disputa-se o poder hegemônico, na sociedade política disputa-se o poder coercitivo.

Retomando a relação entre estrutura e superestrutura para Gramsci, Bobbio coloca que na concepção gramsciana a estrutura econômica não tem como consequência a constituição política – superestrutura –, já que “a história de um povo não é documentada apenas pelos fatos econômicos” (GRAMSCI, 1958, p.280-281 in BOBBIO, 1987, p.37), complementando que para desembaraçar tais causalidades seria necessário o estudo das atividades espirituais e políticas. Logo, a antítese entre estrutura e superestrutura poderia ser melhor compreendida, nas palavras de Bobbio (idem, p.39, grifo do autor), como

(...) o momento **ético-político**, enquanto momento da **liberdade** entendida como consciência da **necessidade** (isto é, das condições materiais), domina o momento **econômico**, através do reconhecimento que o **sujeito ativo** da história faz da **objetividade**, reconhecimento que permite transformar **condições materiais** em instrumentos de ação e, portanto, alcançar o **objetivo desejado**.

Em outras palavras, a partir de um primeiro momento de reconhecimento da estrutura¹⁶³, ou seja, das condições materiais (objetivas), é que o sujeito ativo pode se tornar livre e se por em condições de transformar sua realidade, ou seja, a própria estrutura. Nessa linha, o momento ético-político consistiria “na elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência do homem” (GRAMSCI, 1949, p.40 in idem, p.38). Porém,

¹⁶³ “força externa que esmaga o homem, que o assimila a si, que o torna passivo” (GRAMSCI, 1949, p.40 in BOBBIO, idem, p.38); “a estrutura é precisamente passado real, já que é o testemunho, o documento incontrovertido do que foi feito e continua a subsistir como condição do presente e do futuro” (GRAMSCI, 1949, p.222 in idem, ibidem)

como colocamos acima, é na superestrutura que se encontra o momento ativo e positivo do desenvolvimento histórico¹⁶⁴.

Como apontado por Costa, na ontologia social gramsciana a dominação de uma determinada classe social é multidimensionalmente fundamentada e, nessa linha, faz sentido falar-se em hegemonia e partido. Entendidos enquanto dois elementos da sociedade civil, mostram-se temas importantes por serem elementos centrais na concepção gramsciana da sociedade e da luta política. No que se refere à hegemonia, Bobbio descreve que o conceito tem o significado de direção cultural, compreendendo também o momento de direção política, o que quer dizer que tal conceito abarca todas as instituições da sociedade civil que tenham um nexo qualquer com a elaboração e difusão da cultura e, por sua vez, tem como função a formação de uma vontade coletiva capaz de criar um novo aparelho estatal, de transformar a sociedade e de elaborar, difundir e realizar uma nova concepção de mundo (BOBBIO, *idem*, p.48). Colocado de outra forma por Costa, a hegemonia expressaria a capacidade de uma classe específica para “dirigir moral e intelectualmente o conjunto da sociedade, produzindo consensos majoritários em torno de seus projetos hegemônicos” (COSTA, *op. cit.*, p.05). Em suma, o debate gramsciano gira em torno do fato de que as formas duráveis de domínio se apóiam na força (regime político – Estado – com seu aparelho coercitivo) e no consenso (através das várias instituições como jornais, editoras, escolas, institutos culturais – que transmitem os valores dominantes e pelas quais a classe dominante exerce a hegemonia), e que esse momento de transmissão de valores ocorre por excelência no âmbito da sociedade civil (BOBBIO, 1986, p.1210).

Portanto, pode-se compreender que a sociedade civil gramsciana, apesar de ser entendida como momento da superestrutura, é também entendida como momento mediador entre a estrutura e a superestrutura. Em outras palavras, a sociedade civil é um dos termos da antítese estrutura/superestrutura e antítese dentro da própria superestrutura. A hegemonia seria o momento de vinculação, que ocorre na sociedade civil, entre determinadas condições objetivas e a dominação de um determinado grupo dirigente (BOBBIO, 1987, p.49).

¹⁶⁴ Nas leituras sobre o pensamento gramsciano, privilegiei trabalhos importantes de comentadores reconhecidos. Porém, existem algumas diferenças de interpretações. Dentre tais, deixo claro que Coutinho faz uma crítica a Bobbio, colocando que “[Bobbio] chega a uma falsa conclusão: como em Marx a sociedade civil (a base econômica) era o fator ontologicamente primário na explicação da história, Bobbio parece supor que a alteração efetuada por Gramsci o leva a retirar da infra-estrutura essa centralidade ontológico-genética, explicativa, para atribuí-la a um elemento da superestrutura, precisamente à sociedade civil” (COUTINHO, 1992, p.73 in MONTAÑO, *op. cit.*, p.125-6). A crítica, que tem como motor uma leitura ‘marxista’, se pauta principalmente no fato de que a leitura ‘liberal’ de Bobbio indica para uma primazia do político sobre o econômico, ou seja, da superestrutura sobre a estrutura, esquecendo-se, portanto, da centralidade ontológica marxiana da esfera econômica (*idem*, *ibidem*)

Nestes termos, o partido, enquanto mais uma instituição da sociedade civil, seria uma forma de abarcar todas as organizações da classe dos trabalhadores (sindicatos, associações, comissões de fábrica, frações parlamentares, organizações de mulheres sem partido, imprensa, clubes organizações culturais, ligas de jovens, etc.) que visasse uma ação coletiva de luta contra o capital (GRAMSCI, 1980, p.111 in COSTA, op. cit., p.05). Atuando como o intelectual coletivo, através dele é que seria possível atingir uma direção unitária de luta por conta de sua função de ampliação da consciência da classe trabalhadora. Com essa reforma ética iniciada pelo partido, cada indivíduo, atuante no partido, seria levado a superar os horizontes estreitos e limitados de sua práxis cotidiana (COUTINHO, 1980, p.117ss in idem, ibidem). Por sua vez, através do partido é que as massas se desdobrariam no sentido de que “elas libertam-se das condições amorfas e fragmentadas em que vivem, elas se tornam o ator coletivo histórico que promove a superação de todo particularismo, estabelecendo, no horizonte socialista, uma nova grandeza ético-política” (idem, ibidem.).

No que se refere ao fim do Estado gramsciano, Bobbio descreve que Gramsci faz uma alusão a uma sociedade sem Estado, a qual chama de “sociedade regulada”, que seria resultado da ampliação do momento da sociedade civil – portanto, do momento da hegemonia – até a eliminação do espaço ocupado pela sociedade política – ou seja, o momento da coerção tornar-se-ia supérfluo. Logo, o movimento que leva à extinção do Estado é superestrutural, com a ampliação da sociedade civil até sua universalização, isto é, pela reabsorção do Estado. Porém, esse movimento de reabsorção da sociedade política pela sociedade civil – no âmbito da superestrutura – é também condicionado pela modificação da estrutura, ou seja, da estrutura econômica dialeticamente ligada à transformação da sociedade civil (BOBBIO, 1987, p.50-2). Acentuo que, como bem lembrado por Giovanni Semeraro (1999, p.77)¹⁶⁵, Gramsci está se referindo à dissolução do Estado “capitalista” e não à abolição das instituições necessárias à convivência social, o que quer dizer que as leis e o Estado não seriam uma imposição (heterônoma e autoritária), mas sim fruto de decisões livres e autônomas dos indivíduos.

Retomando o propósito deste percurso histórico, remeto as considerações que Montañó (op. cit, p.120-134) faz sobre a obra gramsciana e o Terceiro Setor. Em primeiro lugar não se podem descontextualizar os estudos do pensador: 1) a obra não está isolada do desenvolvimento do conceito pelos jusnaturalistas, Hegel e Marx e Engels; 2) nem isolada do contexto histórico do autor, isto é, a questão da revolução proletária em “sociedades orientais”

¹⁶⁵ SEMARANO, Giovanni. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 66, p. 65-83, abr. 1999.

e “ocidentais”. A leitura desatenta – para dizer o mínimo – justificaria uma setorialização tripartite que embasa as ações do Terceiro Setor pelo pareamento entre sociedade política com Estado (Primeiro Setor), estrutura econômica com Mercado (Segundo Setor) e, sociedade civil como Terceiro Setor.

Entretanto, o conceito de sociedade civil de todos os autores citados até então sempre remetem às contradições inerentes a uma totalidade social. Não se pode pensar nas partes como sendo separadas. Simplificando a questão, a perspectiva “integralista” desses pensadores nada tem em comum com a perspectiva “setorialista” que se tenta justificar o Terceiro Setor num sistema com outros dois Setores que compõem a totalidade social.

Pela exposição do primeiro capítulo e pelas colocações elaboradas até aqui, fica fácil compreender que esse pareamento não é tão simples quanto tenta parecer. Ao colocar o Terceiro Setor enquanto tipologia organizacional, reconhece-se a imprecisão teórica e conceitual na qual o modelo tri-setorial está sedimentado, porém tenta-se pensar (empiricamente e pela construção progressiva) o papel que as organizações do Terceiro Setor podem exercer enquanto agentes da transformação social em uma relação de parceria com os outros dois Setores. Apesar dessa estratégia, vários autores persistem nos pareamentos entre termos de diferentes linhas interpretativas para dar o referido estatuto ao Terceiro Setor.

Pela análise dos documentos institucionais, se percebe que o ponto forte da Fundação A é o estabelecimento de parcerias com outros agentes sociais. Pode-se notar o modelo tri-setorial implícito a esta postura pelo estatuto de “aliança” dada às parcerias estabelecidas.

Já suficientemente debatida as implicações desse viés que se delega ao Terceiro Setor enquanto organizações que compõem o novo quadro de intervenção social, escamoteando a totalidade social na qual estão inseridas, prossigo sobre as transformações na idéia de sociedade civil no debate atual, a fim de explicitar mais claramente como que a noção de transformação social inerente ao conceito é caro ao Terceiro Setor.

4.2. O Debate atual

Nesta explanação acerca do debate atual sobre o conceito de sociedade civil, novamente utilizo-me de comentadores que expõem em seus trabalhos o significado atual conferido ao termo/conceito. Vale a pena lembrar que esta exposição está sempre em interface ao Terceiro Setor e aos possíveis referenciais que possam lhe sustentar, assim com ao discurso dos atores institucionais do caso estudado.

Nesta parte do trabalho, se encontrará maior similaridade entre as postulações sobre a sociedade civil e as experiências cotidianas a que somos expostos, dando a impressão que o

debate acima está ultrapassado e que na atualidade é preciso repensar os paradigmas sobre a totalidade social, descartando autores “antigos” e “obsoletos”. Adiantando alguns questionamentos, essa é uma das provas cabais de que a ruptura com o passado é uma das condições necessárias para a imposição, no presente, de uma série de ideais que postulam que a transformação é possível pela união dos esforços individuais, em conjunto com as organizações do Mercado e do Estado.

Colocado de outra forma, ao se identificar com os pressupostos a serem expostos abaixo, adere-se cegamente à segmentação da realidade social como sendo composta por três esferas diferentes, partilhando de ideais de democracia que camuflam a sobredeterminação econômica desses modelos. Ou seja, ao se render à verdade de que o capitalismo não pode ser alterado ou superado, por ser a única forma possível de desenvolvimento econômico e social, resta apenas a possibilidade de ajustes segundo formas de sociabilidade que comunguem com esse sistema.

Nas páginas seguintes se identifica como o debate sobre a sociedade civil caminha lado a lado com a idéia dominante de um consenso de que a ordem capitalista é a única possível, imodificável (ou melhor, modificável na sua aparência, mas não na essência), considerando a globalização e as transformações neoliberais como naturais, por conta da derrocada do “socialismo real” e da dinâmica frenética atual. Abaixo descrevo os rumos que o conceito tomou para, na sessão seguinte, apontar as inconsistências desse novo caminho.

4.2.1. Resgate do conceito

Para Costa (2003, p.22-3)¹⁶⁶, a revivificação contemporânea do debate sobre a sociedade civil associou-se a diversos acontecimentos, a partir da década de 70. Nos contextos políticos autoritários, o conceito ressurgiu tanto no Leste Europeu, reflexo da resistência à onipresença do Estado socialista real e restrições às possibilidades de organização soberana da sociedade (civil), quanto na América do Sul, prestando-se como ligadura a atores múltiplos que ofereciam resistência contra os regimes militares, na tentativa de afirmar a independência da sociedade civil em relação ao Estado autoritário militar. No contexto das sociedades liberal-democratas européias, caberia à sociedade civil reformar o que era tido como burocrático, desvitalizado e inflexível – características atribuídas ao Welfare State. No contexto dos EUA, adquiriu “o sentido de virtude pública, nomeando o mínimo de altruísmo

¹⁶⁶ COSTA, Sérgio. Democracia cosmopolita: déficits conceituais e equívocos políticos. **Revista brasileira de ciências sociais**, São Paulo, v.18, nº53, p. 19-32. Out. 2003.

necessário para manter a reprodução da ordem liberal num contexto de pluralismo de valores” (WALZER, 1991; SHILS, 1991 in idem, ibidem).

Nesta recente retomada do termo, diversos contextos motivaram o recurso ao conceito de sociedade civil. Entretanto, a utilização do mesmo não seguiu univocidade em suas diferentes utilizações, sendo feitas referências e miscelânea dos paradigmas de diversos autores que, muitas vezes, seguem orientações bem diferentes. Como colocado por Costa (1997, p.6-7), “a recente revivificação da sociedade civil reproduzem, efetivamente, a eclética constelação de circunstâncias que motivam, no plano político, o recurso ao conceito”. Ou seja, a polissemia do termo obedeceu mais às motivações e promessas no plano político do que às consistências conceituais do mesmo, utilizando-se do repertório teórico disponível em cada contexto para tal adequação.

Mas na década de 80, com o trabalho de Cohen & Arato, o conceito ganhou uma interpretação hegemônica. Suas re-interpretações, a partir das diferentes vertentes até então utilizadas, deu uma nova direção na utilização do termo. Adiante entro em detalhes sobre tais considerações teóricas, expondo como tal interpretação compartilha da leitura habermasiana de sociedade.

No debate contemporâneo sobre a sociedade civil, Sölter (1993 in COSTA, idem, p.07) nomeia duas vertentes interpretativas: a versão enfática (Charles Taylor, John Keane, Michael Walzer, J. Cohen e A. Arato, J. Habermas e os novos frankfurtianos Rödel, Frankenberg e Dubiel), em que o fortalecimento da sociedade civil representa “o nódulo normativo de um projeto radical democrático” (COSTA, idem, p.09), e a versão moderada (Edward Shils e Ralf Dahrendorf), na qual ela “não passa de categoria empírica, não mais desiderato político-emancipatório, forma utópica da sociedade a que se quer chegar, mas apresentação descritiva das conformações político-sociais previamente existentes no contexto liberal-democrático” (idem, ibidem). Na seqüência, exponho os pontos centrais desses autores, para em seguida entender os rumos atuais da interpretação hegemônica e o que se chama de sociedade civil de caráter global.

4.2.2. Versão enfática

Para Charles Taylor, cuja abordagem é tida como paradigmática da visão comunitarista, a sociedade civil é entendida como “uma rede de associações autônomas e independentes do Estado, as quais agrupam os cidadãos em torno de interesses comuns e que através de sua mera existência ou atividade podem desencadear efeitos sobre a política” (TAYLOR, 1991, p.52 in idem, p.07). O autor analisa a trajetória do conceito destacando duas

interpretações da relação Estado/sociedade: de Locke, com a autodeterminação do *bourgeois* e de sua independência em face das instituições políticas, e de Montesquieu, que sublinha a necessidade da vida pública e da participação cívica que projetam o *citoyen* das formas despóticas de dominação. Liszt Vieira (1996, p.109)¹⁶⁷ complementa que, para Taylor, da linha antiabsolutista de Locke seguiram-se Adam Ferguson e Adam Smith, que enfatizam o caráter econômico da sociedade civil e que é possível a auto-regulação no mercado, sem a intervenção do governo. A tradição de Montesquieu, compartilhada por Rousseau e Tocqueville, ressaltaria as relações sociais estabelecidas por agentes autônomos. Logo, em Taylor o conceito de sociedade civil assimila as virtudes inerentes aos papéis do *bourgeois* e *citoyen*, excluindo os desvios e efeitos indesejados. Ao Estado, a função corretiva de “atenuar as tendências destrutivas do privatismo [burguês]” (BRUMLIK, 1991, p.991 in COSTA, 1997, p.07), já que a economia e a esfera pública representariam limites ao poder estatal.

Na obra de John Keane (1988a;1988b in idem, p.07-8), partindo da crítica ao Estado socialista, ao neoconservadorismo e ao Estado-providência auto-referenciado, tenta-se definir propostas que garantam a existência simultânea (dentro de uma ordem democrática) de igualdade (cuja produção e distribuição de bens deveriam estar baseadas em critérios diversos e complexos de justiça) e liberdade (cujas diferenças interpessoais e a diversidade de necessidades particulares devem ser levadas em conta). Portanto, para o ideal democrático diferenciado de Keane a sociedade civil corresponderia a uma esfera politicamente dinâmica que força permanentemente a democratização das instituições estatais, não se deixando limitar desde fora, e da qual as associações civis teriam poder ampliado de deliberação para ter controle efetivo sobre os que detêm mandato político. O Estado, nesse entendimento, coibiria o surgimento de formas de tirania e injustiça, baseando-se em fundamentos legais claros e que intermediariam a convivência dos múltiplos interesses privados.

Na argumentação de Michael Walzer (1991 in idem, p.08) também se reconhece a necessidade de um Estado controlado pela sociedade civil e que garanta a sobrevivência das instituições necessárias à reprodução de uma cultura política democrática. Em seu projeto de sociedade civil, esta incorporaria tanto os instrumentos analíticos requeridos à crítica social quanto a concepção normativa de uma *good life*¹⁶⁸. Por esse projeto, as pessoas são, ao

¹⁶⁷ VIEIRA, Liszt. Sociedade civil e espaço global. **Revista São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v.10, n.º.4, p. 107-119, Out./Dez. 1996.

¹⁶⁸ Nesse projeto caberiam diferentes visões de propostas históricas de sociedade: marxista, que está associada a formas cooperativas de produção; comunitarista, que através do ideal rousseauiano de virtude cívica seria o contraponto às tendências modernas de fragmentação social; capitalista, que seria resultado do mercado diferenciado e multiplicidade das possibilidades de escolha oferecidas; nacionalista, atrelada à pertinência a um

mesmo tempo cidadãos, produtores, consumidores, membros da nação e muitos mais (WALZER, 1991, p.298 in idem, ibidem; tradução minha) e se associam em grupos “não pelo motivo de qualquer formação particular (...) mas pelo motivo da sociabilidade em si” (idem, ibidem, tradução minha). Tanto em Walzer, quanto Keane, encontra-se uma estratégia democratizante pautada na utilização tanto das tradicionais arenas institucionais políticas (parlamento, esferas estatais, etc.), quanto daquelas não tradicionais de participação (movimentos sociais, protestos coletivos, etc.), ou seja, a defesa de uma *política dual*.

Jean Louis Cohen & Andrew Arato, a partir do estudo das teorias liberais desde o século XIX, identificaram duas correntes interpretativas: a primeira, que consiste na variante utilitarista que vincularia a integridade da sociedade civil à economia de mercado e à garantia da propriedade privada; porém, são na segunda tendência, com ênfase na participação ativa dos cidadãos por intermédio de suas associações voluntárias nos processos políticos, que os autores mostram que esse ideal enfático de participação não foi apenas realizável na “democracia americana” original, descrita por Tocqueville, mas também pode sê-lo na sociedade contemporânea (ARATO e COHEN, 1984, p.271ss in idem, ibidem). Portanto, é em Cohen & Arato que a estratégia de *política dual* ganha contornos acentuados. Ou seja, a preservação das conquistas liberal-democráticas se daria tanto pela presença de atores políticos tradicionais, quanto pelos movimentos e associações de base (que representariam o elemento dinâmico pra a renovação democrática da sociedade moderna). Tal estratégia está apoiada no modificado modelo diádico de sociedade pensado por Habermas: sistema/mundo da vida. Costa (idem, p.09) coloca que, no pensamento de Cohen & Arato, a sociedade política coincidiria genericamente com o sistema (política e economia), a esfera do mercado viria do modelo triádico Gramsciano, mas o mundo da vida não coincidiria com a sociedade civil. Para Cohen & Arato, a sociedade civil “corresponde à dimensão institucional do mundo da vida (em contraste com sua dimensão lingüístico-simbólica) e abrange, assim, as estruturas “cuja tarefa é preservar e renovar as tradições, as solidariedades e as identidades”” (COHEN & ARATO, 1989, p.495 in COSTA, 2003, p.23).

A modificação dos autores em relação à proposição de Habermas é de que o conjunto dos atores da sociedade civil, através de sua dimensão institucional, não se restringiria ao mundo da vida e não teria apenas um caráter defensivo contra as tentativas de colonização sistêmica, mas sim seriam atores duais “capazes de desencadear transformações vitalizadoras tanto no plano da cultura, quanto no das instituições políticas” (COSTA, 1997, p.09).

agrupamento humano por intermédio de laços históricos, de lealdade e de sangue (idem, ibidem; Vieira, 1996, p.109).

Como já anunciado acima, Jürgen Habermas pensa um modelo diádico de sociedade: o “mundo da vida” (Lebenswelt), entendido como “o lugar transcendental em que o falante e o ouvinte se saem ao encontro” (HABERMAS, 1987, p.178 in MONTAÑO, 2002, p.90), seria o lugar onde se desenvolveria a intersubjetividade, constitutiva do ser social. No mundo da vida “haveria uma razão comunicativa, fundada na linguagem, que se expressaria na busca do consenso entre os indivíduos, por intermédio do diálogo” (VIEIRA, 1996, p.110). O mundo da vida corresponderia à cultura, à sociedade e à subjetividade. Do outro lado, o “sistema” e seu desdobramento em dois subsistemas: a esfera da política e a da economia. No processo de modernização capitalista, esses sistemas autonomizados “colonizam” o mundo da vida (a esfera comunicacional) através de sua lógica instrumental e técnica. Isso levaria a prática comunicacional a seguir a lógica técnico-instrumental, o que restringiria a própria prática comunicativa e reduziria a possibilidade de entendimento (HABERMAS, 1987 in MONTAÑO, op. cit., p.91). O projeto habermasiano seria o de fazer cessar a reificação e colonização – operada via razão instrumental e pelo poder político-estatal e dinheiro – mediante a lógica dialogal da ação comunicativa, estabelecendo acordos e consensos (HABERMAS, 1984 in VIEIRA, 1996, p.110; MONTAÑO, op. cit., p.105).

Tal qual descrito por Costa (1997, p.09), por essa “teoria da ação comunicativa” os movimentos sociais restringiam-se a um caráter defensivo contra as tentativas de colonização sistêmica. Como exceção do movimento feminista, o alcance da intervenção desses movimentos estaria restrito à órbita do mundo da vida. Porém, a partir da noção de *política dual* decorrente das correções propostas por Cohen & Arato, Habermas confere o caráter defensivo e ofensivo aos atores da sociedade civil (no sentido já conferido acima). Dito de outra forma, mesmo não teorizando diretamente acerca da sociedade civil, Habermas confere aos atores que a compoariam um caráter duplo, como apontado por Costa (2003, p.23): no plano cultural, a sociedade civil atuaria defensivamente como *locus* de formação de uma opinião pública sedimentada no mundo da vida. No plano político, ao lado do Direito, exerceria a função ofensiva de atuar como um decodificador que transforma as demandas nascidas no cotidiano para a linguagem sistêmica da política institucionalizada.

As proposições de Cohen & Arato e a teoria de Habermas são compartilhadas por inúmeros autores. O questionamento que trago é sobre o pareamento do Terceiro Setor com tais parâmetros. Quando Vieira aponta para essa tendência no uso do conceito de sociedade civil, utilizado “para indicar o território social ameaçado pelos mecanismos político-administrativos e econômicos, bem como para apontar o lugar fundamental para a expansão potencial da democracia nos regimes democrático-liberais do Ocidente” (VIEIRA, 1996,

p.107), é evidente a tentativa de legitimá-la como local privilegiado de garantia do potencial crítico e transformador nas democracias liberais. Para o autor, a sociedade civil “se refere às estruturas de socialização, associação e formas organizadas de comunicação do mundo da vida na medida em que elas estão sendo institucionalizadas” (idem, p.108), complementando que seu resgate e re-elaboração se deu “mediante uma concepção que apresenta os valores e interesses da autonomia social contrapostos tanto ao Estado moderno quanto à economia capitalista” (idem, ibidem). Nesse ponto é que se tenta encontrar uma justificativa ao Terceiro Setor: uma forma institucionalizada de ação que escapa à lógica do “sistema” e por isso mesmo é um local por excelência de transformação social¹⁶⁹. Diga-se, é recorrente o uso dos jargões habermasianos na retórica dos defensores do Terceiro Setor.

Nos discursos analisados, principalmente dos agentes institucionais, se percebe que a Fundação A é tida como um lugar privilegiado para as transformações sociais. Além do forte acento na gestão da organização, encontra-se também a defesa de um trabalho com a “afetividade”, que é baseada no diálogo dos educadores com os educandos. Nesses termos, poder-se-ia parear esses discursos com os discursos descritos até este momento segundo dois tipos de leitura¹⁷⁰. Numa otimista, esses pontos de enlace podem ser compreendidos da seguinte forma: os modos de sociabilidade estabelecidos no Projeto B seguem a lógica da razão comunicativa. Essa atuação reforçaria as conquistas democráticas, não só pelo trabalho com a clientela, mas da sociedade como um todo, na medida que concretiza a presença dos atores políticos não tradicionais (a Fundação A). Da mesma forma, ao propor implementações de políticas públicas, a Fundação A atuaria na decodificação das demandas do cotidiano para a linguagem da política institucionalizada. Numa pessimista, a experiência na gestão materializada segundo uma tecnologia social de vanguarda segue a mesma lógica técnico-instrumental do “sistema” e, conseqüentemente, coloniza as relações estabelecidas dentro da Fundação A e do Projeto B, dando a falsa impressão de transformação. De qualquer forma,

¹⁶⁹ Lembro que Vieira coloca que é a esfera pública (não estatal) habermasiana a arena da vontade coletiva, onde diversos atores atuam segundo os princípios normativos da racionalidade comunicativa. O Terceiro Setor estaria incluído nesse movimento de institucionalização da razão comunicativa do mundo da vida – portanto, está dentro do conjunto. VIEIRA, Liszt. Cidadania e sociedade civil no espaço público democrático. **Revista Direito, Estado e Sociedade**. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/direito/revista/online/rev11_liszt.html>. Acessado em: 07 Set. 2005.

¹⁷⁰ Relembro mais uma vez que esses pareamentos são tentativas de estabelecerem-se diálogos entre os diferentes discursos. Quanto aos pontos de enlace entre a leitura sociológica do potencial transformador da sociedade civil e aquele proveniente da interpretação “gerencial” do Terceiro Setor, tais pareamentos parecem mais plausíveis. Quanto aos pareamentos com os discursos dos atores institucionais do caso estudado, ressalto que não se trata de encaixar um discurso no outro segundo hierarquizações, mas de tentar perceber no que eles se aproximam e se distanciam.

por ambas leituras se legitima o lugar da Fundação A como materialidade institucional que compõe a sociedade civil.

A seguir, exponho brevemente os argumentos sobre as correntes mais “brandas” acerca da sociedade civil. Nessa versão moderada, fica claro como ela parece apenas uma descrição das conformações político-sociais do contexto liberal-democrático.

4.2.3. Versão moderada

Para Edward Shils (1991 in COSTA, 1997, p.09), cientista americano, o “espírito cívico¹⁷¹” se expressaria através de uma teia de instituições e atividades que seriam abrangidas pela sociedade civil, na qual aqueles que a agregam lutam para que a sociedade não seja destruída pelo egoísmo (individual e coletivo). Ou seja, a sociedade civil é o substrato social ideal para o crescimento da democracia liberal, de um lado pela virtude cívica (neutralizando os efeitos desintegradores dos interesses privados próprios da sociedade pluralista) e do outro pela ordem liberal democrática fornecer os requisitos institucionais apropriados para seu desenvolvimento. No entanto, os requisitos que Shils define para sua existência, colocam a sociedade civil como possível apenas dentro dos limites geográficos restritivos onde vigoram as condições estruturais supostamente adequadas: sociedades européias-ocidentais e norte-americana, que partilham de certo nível de “tradição cívica”. Em outras palavras, Shils pressupõe uma hierarquização da “civildade”.

Dahrendorf (1991, in idem, p.10) critica Shils pela “homogeneidade étnica” implícita em sua teorização. Também não fugindo dos mesmos pressupostos liberais, o autor deposita nos direitos civis – que constituiriam a única proteção contra as ameaças à liberdade pelo avanço do Estado e das organizações corporativas – o “núcleo operacional” da sociedade civil, e não apenas nas possibilidades de ação dos atores associados independentes do Estado.

Como já expressei anteriormente, os autores desta corrente moderada adotam uma linha mais amena na teorização acerca da sociedade civil, o que torna clara a diferença entre os autores das duas versões.

Feita esta exposição, inicio o debate acerca da compreensão sobre a sociedade civil em vias de se “globalizar”, por ser a convergência “inevitável” a qual se tenta chegar no debate atual. As duas versões citadas acima estão em sintonia com as vicissitudes contemporâneas dos fenômenos sociais, dando margem para o que se chama de “sociedade civil global”.

¹⁷¹ “Consciência coletiva da participação conjunta na sociedade” (idem, p.21 in idem, ibidem).

4.2.4. A “sociedade civil global”

Até este momento, o que parece ser um aparente consenso entre os autores é que os processos de globalização e mundialização colocam uma série de questões para as teorias sociais contemporâneas. As novas contingências motivam novas leituras do fenômeno atual, seja através dos paradigmas de autores clássicos, seja segundo autores contemporâneos consagrados.

Uma das interpretações a que se chega é a de considerar que a nova ordem mundial requer uma revisão no sistema internacional de regulação política global. Isso remete a re-significação do Estado nacional e, conseqüentemente, a reformulação para um Estado transnacional, uma “sociedade civil global” e de um padrão de “cidadania mundial”. Sobre esta última, Leonardo AVRITZER (2002, p.29-31)¹⁷² explica como autores clássicos como Marx e Weber, assim como os autores contemporâneos Giddens, Habermas e Boaventura de Sousa Santos, têm suas teorias sociais elaboradas a partir de tradições culturais disponíveis nos Estados nacionais, utilizando categorias analíticas pautadas no desenvolvimento de sociedades nacionais. Quando as relações econômicas, políticas e culturais são consideradas em nível global ou mundial, as teorizações dos autores contemporâneos sofrem mudanças para se adequar à dimensão “transnacional” e, com isso, também a cidadania (enquanto marco analítico) deve ser repensada. Em seu texto, Avritzer mostra como construir as categorias concretas de uma cidadania mundial em uma sociedade pós-nacional. Menciono a cidadania, pois ela é uma condição concomitante para o desenvolvimento de uma “sociedade civil global”.

É sob esse mesmo paradigma, o de uma sociedade pós-nacional (ou transnacional), que se pensa em uma “sociedade civil global”. Como apontado por Vieira (1996, p.113-119), os novos cenários exigem uma superação dos limites institucionais vigentes, a saber, o Estado nacional que já não consegue manter o monopólio do espaço público. Isso quer dizer que há um pressuposto de que, no “capitalismo de informação”, se requer uma transferência da soberania política dos Estados nacionais para estruturas institucionais globais. Nesse processo de globalização, salienta-se a constituição de uma esfera pública global na qual atuam diversos atores segundo os mesmos princípios, a saber, aqueles que compõem as “organizações da sociedade civil”, entendidas como

multiplicidade de organizações que, seja em nome dos direitos de determinados grupos sociais, seja da noção de bem-comum, não se

¹⁷² AVRITZER, Leonardo. Em busca de um padrão de cidadania mundial. **Lua Nova**, n° 55-56, p. 29-55, 2002.

submetem nem às razões de Estado, nem aos mecanismos de mercado, como é o caso, sobretudo, das ONGs e dos movimentos sociais que vêm se articulando mundialmente (idem, p.113).

O que motiva a articulação transnacional da “sociedade civil” seria o fato dela representar uma das poucas formas de resistência aos desequilíbrios gerados pela globalização (e mundialização), fruto do “capitalismo de informação”, tendo como norte a garantia de direitos a serem universalmente reconhecidos. Como o Estado e o Mercado não parecem conseguir enfrentar as crises econômicas, sociais e ambientais contemporâneas, caberia a sociedade (civil) tentar resolver tais desafios. A sociedade civil global, nesse campo, seria a representante de uma esfera pública global que “significa uma esfera que seja não-capitalista/não-Estado ou anticompetitiva/anti-hierárquica para os esforços democráticos” (idem, p.114), configurando-se como um espaço “para civilizar e superar as estruturas/processos/ideologias capitalistas, estatistas, tecnocráticas, etc” (idem, *ibidem*). Para tanto, é necessário o rearranjo das organizações inter-Estatais e instituições capitalistas globais atuais aos paradigmas impulsionados pelas novas necessidades¹⁷³.

Tal qual exposto por Costa (2003, p.23-5), é indiscutível a importância política das novas formas de mobilização transnacional. Utilizando-se da crítica ao paradigma habermasiano exposto por Cohen e Arato (dentro das versões acima citadas), Costa mostra que a transposição de uma sociedade civil nacional para uma transnacional não é tão simples quanto tenta parecer. O autor descreve que

(...) sociedade civil – assim como esfera pública –, antes de serem categorias da teoria da democracia, são conceitos da história social e se referem, em cada contexto nacional particular, a uma trajetória própria e específica. Como se sabe, as sociedades civis (e as esferas públicas) formam-se no âmbito de processos extremamente complexos que acompanham o aparecimento das nações modernas como “comunidades imaginadas” e são indissociáveis, nesse sentido, do aparecimento das estruturas comunicativas de abrangência nacional (meios de comunicação supralocais, sistema escolar unificado, etc.), assim como das grandes narrativas (bélicas,

¹⁷³ Lembro que a discussão sobre a transição sobre o Estado nacional para o transnacional não é unívoca. Novamente, se recai no debate sobre a totalidade social que se vive. Vale apontar, como lembrado por Marco Aurélio NOGUEIRA (2003), que tal transição não é tão simples e remete diretamente à compreensão de uma “sociedade civil mundial” que, por sua vez, está entrelaçada com os interesses de um Estado forte. Em suas palavras, “a globalização não está tornando irrelevante o Estado-nação. Por detrás de casa operação econômica transnacional há bases nacionais que dependem de Estados locais para se viabilizarem. O Estado-nação tradicional está certamente mudando sua forma e tendendo a dar lugar a “Estados mais estritamente locais e autoridades políticas regionais mais amplas”. Qualquer que seja sua forma, porém, ele “continuará sendo crucial e é provável que por um longo tempo ainda o velho Estado-nação continue desempenhando seu papel dominante” (WOOD, 2001, p. 117)” (NOGUEIRA, 2003, p.197-8)”. NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sociedade civil, entre o político-estatal e o universo gerencial. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, nº52, p.185-202, Jun. 2003.

históricas, etc) que culminam com a formação de um público nacional com interesses compartilhados. (idem, p.24).

Seguindo essa premissa, Costa argumenta que não se reconhece nenhuma semelhança entre esse processo e aquele verificado em âmbito global. Mais do que isso, a ampla variabilidade e fragmentação dos atores não estatais envolvidos nas mobilizações transnacionais não convergem para o estabelecimento de uma comunicação global (que envolve um público mundial). Dito de outra forma, não há unicidade transnacional por conta do próprio estatuto fragmentário dos atores que compoem a sociedade civil global. Portanto, o equívoco está na crença da formação de uma agenda social global a partir das experiências acumuladas das diferentes regiões do mundo (submetida a uma esfera pública mundial porosa e democrática), sendo que é por meio das estruturas das esferas públicas nacionais que tais discussões se concretizam. Ou seja, é segundo as lógicas nacionais próprias que a pauta transnacional é executada, e não pelo nível transnacional.

A consequência desse equívoco é que a agenda global segue as experiências, as formas de percepção e os valores de algumas sociedades civis nacionais que dominam o cenário mundial, a saber, as do Hemisfério Norte. O crivo de Costa está em apontar que se de um lado há um apelo indiscutível pelos direitos humanos, equidade étnica, de gênero, etc., por outro há particularidades a serem respeitadas em cada país. A idéia de uma sociedade civil global pode ser um imperativo moral por estar desenraizado dos contextos culturais concretos (das sociedades civis nacionais).

Retomando o eixo norteador deste capítulo, exponho as discussões de Maria do Carmo Brant de Carvalho (1998, p.84)¹⁷⁴, que considera que o termo Terceiro Setor encobre ou recobre o próprio significado da ação política da sociedade civil contemporânea, complementando que a solidariedade é a nova expressão da ação política. Em sua argumentação, a autora tenta dar sustentação à compreensão da sociedade civil através da “nova ordem mundial” pela via do Terceiro Setor. Porém, novamente se recai no fato de sociedade civil (global) e Terceiro Setor se equivalerem e, mais do que isso, colocar os agentes como partilhando da mesma agenda de interesses. Como se viu, isso implica em delegar-se aos atores imperativos unívocos, desrespeitando as conquistas e exigências advindas de contextos diversificados, além de se adequar a uma normatização hegemônica a respeito das tentativas de conceituação da “nova sociedade civil” no Brasil. No próximo tópico discorro sobre as críticas que se fazem a esse “novo” modelo.

¹⁷⁴ CARVALHO, Maria do Carmo Brant. Sociedade civil, Estado e Terceiro Setor. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.12, nº4, p.83-91, 1998.

Já pela análise dos discursos dos atores institucionais do caso estudado, pode-se aferir um isomorfismo entre seus discursos e estes abordados até aqui. Da mesma forma que a atribuição de uma unicidade transnacional tenta uniformizar a pluralidade de ações das esferas nacionais, também se colocam agentes de diferentes contextos sob o mesmo rótulo do Terceiro Setor. Igualmente, a Fundação A normatiza suas ações segundo padrões pré-estabelecidos que não visibilizam a multiplicidade produzida pelas práticas de seus agentes institucionais. Em comum a todos estes casos, nota-se que o agente homogeneizador são as motivações no plano político, que tentam dar uma mesma direção para fenômenos de natureza distinta – portanto, um agente não personificado.

4.3. Inconsistência conceitual e críticas

Como já esboçado acima, nos anos 70 o termo “sociedade civil” ganhou visibilidade na América Latina por ser uma ferramenta fundamental à reunião dos atores em oposição aos regimes militares. No Brasil, não foi diferente. Já discutido no primeiro capítulo, assinalo como o termo ocupou mais uma função político-estratégica do que analítico-teórica. Ou seja, “não cabiam especulações sobre a existência de uma sociedade civil no Brasil, buscava-se um marco conceitual capaz de dar suporte à organização da resistência contra os militares” (COSTA, 1997, p.13), por isso que se falava no fortalecimento da sociedade civil. Porém, acompanhando o processo de re-democratização e das transformações sociais nos anos seguintes, também se buscou uma redefinição do conceito a partir da prática política que, por sua vez, foi seguida por um empenho acadêmico-teórico equivalente.

Nas contundentes críticas de Lavallo (1999; 2003¹⁷⁵) o autor aponta que a busca pela redefinição do conceito seguiu o consenso de que há uma unidade no universo de práticas de ação coletiva dos atores da “nova sociedade civil”, assim como de seus atributos: diversa, plural, ubíqua e representante do interesse geral – todas colocadas sob o marco de democratização crescente. De modo geral, a “nova sociedade civil” “foi definida como uma trama diversificada de atores coletivos, autônomos e espontâneos a mobilizar seus recursos associativos mais ou menos escassos (...) para ventilar e problematizar questões de “interesse geral””(LAVALLE, 2003, p.97).

¹⁷⁵ LAVALLE, Adrián Gurza. Sem pena nem glória: o debate sobre a sociedade civil nos anos 1990. *Novos Estudos*, n°66, p. 91-109, Jul. 2003.

Lavalle (1999) argumenta que apesar das reformulações sobre o conceito de sociedade civil ter sido abordado por diferentes autores, produzindo diferentes interpretações¹⁷⁶, o uso mais difundido e consensual corresponde ao modelo da “nova sociedade civil” pautado na obra de Cohen & Arato que, segundo o autor, não resguarda parentesco com as “famílias de argumentos” precedentes sobre a sociedade civil¹⁷⁷. Em sua argumentação, Lavalle mostra que o estatuto da “nova sociedade civil” está caracterizado pelo “abandono da premissa fundamental sobre o caráter internamente constitutivo do vínculo entre a sociedade e o Estado” (idem, p. 130). A “nova sociedade civil” ganha um novo estatuto: 1) rompe a premissa de ser uma categoria analítica na compreensão da relação Estado/sociedade enquanto uma totalidade social para ser entendida enquanto unidade e momento oposto ao Estado; 2) perde a particularidade e os interesses divergentes dentro dessa totalidade para ter um caráter de unidade e universalidade e ser espaço de interesse geral, ou seja, perde seu caráter dialético e contraditório na tensa totalidade social. Como visto, é justamente essa aparente unidade que dá liga às ações das inúmeras organizações ditas da sociedade civil.

Dito de forma bem clara, a sociedade civil passou de uma categoria analítica para ter um caráter político-normativo, ou seja, tornou-se um eixo normativo de orientação política que ocupa o lugar do “ator moral da transformação social”. Como bem descrito por Lavalle (2003, p. 101), “fundamentalmente as ONGs, mas também os movimentos sociais e outras formas de associação voltadas para a intermediação e tematização pública de problemas, foram definidos (...) como novos atores da sociedade civil”. O que saliento é o papel que as organizações do Terceiro Setor exercem enquanto atores dessa nova sociedade civil: fica clara a inconsistência conceitual na qual estão pautadas, restando o apoio na bandeira da ação social de cunho normativo encabeçadas por elas.

Um outro aporte, elaborado por Nogueira (2003), resguarda certa similaridade com os pontos de vista até aqui expressos. O autor argumenta que vários interlocutores que utilizam o conceito de sociedade civil se referem a coisas distintas, mas empregam a mesma palavra, comentando os numerosos sentidos da utilização do termo e resumindo que o apelo para essa figura conceitual

¹⁷⁶ Lavalle (idem, p.128) indica autores como Gramsci, Arendt, Schmitt, Koselleck, Kolakowski, Bobbio, Lefort, Luhman, Habermas, Putnam, Cohen, Arato, Keane e Mouffe.

¹⁷⁷ Em minha exposição, abordei duas das “famílias de argumentos”: a primeira delas, da inspiração da doutrina jusnaturalista e, a segunda, que tem em Hegel a fonte de inspiração. Deixei de abordar a terceira família (que tem como representante Tocqueville), na qual se marca a diferença entre Estado e sociedade civil, não havendo mais relação de interioridade, ou seja, há separação entre a gênese do Estado e a organização da vida comunitária, restando à sociedade civil as redes e hábitos de associação, cujos atores são responsáveis por uma participação essencial ao regime democrático e ao bom governo. Uma última família é sugerida, mas não configurada enquanto tal, seria a proveniente da corrente marxista – também abordada por mim.

(...) serve tanto para que se defenda a autonomia dos cidadãos e a recomposição do comunitarismo perdido, como para que se justifiquem programas de ajuste e desestatização, nos quais a sociedade civil é chamada para compartilhar encargos até então eminentemente estatais (idem, p. 186).

Partindo do parâmetro gramsciano sobre o conceito de sociedade civil, Nogueira aponta como o termo sociedade civil transitou de um período em que o marxismo prevalecia até o momento em que a perspectiva liberal-democrática tornou-se ortodoxa. Nessa trajetória, o termo parece ter se convertido ou em um recurso gerencial (sendo um arranjo societal destinado a viabilizar tipos específicos de políticas públicas), ou em fator de reconstrução ética e dialógica da vida social. Segundo o autor, as novas idéias foram sendo incorporadas ao léxico e, mais do que isso, reformulando seus sentidos a partir das revisões radicais das formulações gramscianas, para em seguida despontar em duas vertentes teóricas distintas (mas não contrapostas) resultantes: de um lado, o que nomeia de sociedade civil liberista, e de outro, a sociedade civil social – ambas em referência à sociedade civil político-estatal, originária a Gramsci (idem, p.189-196).

Dessas duas linhas, o ponto central é a conclusão a que chega Nogueira: ambas se sustentam sobre uma auto-valorização enquanto esferas próprias, autônomas e opostas ao Estado, configurando-se como instância homogênea e integrada por intenções comuns que se compõem “espontaneamente”¹⁷⁸. Justamente por ser um “lugar comum” que a sociedade civil é pensada como vazia de tensões, disputas e contradições, ou seja, está isolada da contraditória totalidade social – tornando-se, portanto, uma esfera apolítica.

Novamente se recai nas discussões sobre uma ontologia social, o papel dos diversos atores na totalidade social e as categorias analíticas para se pensar a relação Estado/sociedade. Retomo então o mote das críticas até aqui elaboradas: a fragmentação da sociedade contemporânea parece comportar diferentes concepções sobre a sociedade civil. Cada uma dessas teorizações, como aponta Nogueira (idem, p. 196), está direcionada segundo projetos políticos e sociais correspondentes. As teorizações acerca das organizações do Terceiro Setor também se apóiam nas diferentes correntes interpretativas acerca do papel transformador delegado à sociedade civil. Desta maneira, as ressonâncias interpretativas com o mundo contemporâneo parecem dar legitimidade a qualquer ação prática de tais organizações. Por outro lado, viu-se que tal legitimidade é conferida por um eixo normativo orientado por um

¹⁷⁸ O tal do “associativismo”.

projeto político dominante. No entanto, as análises feitas no capítulo anterior trazem à tona uma multiplicidade de ações que são omitidas nesse discurso dominante.

Em suma, por um lado tem-se uma gama de explicações e justificativas teóricas e práticas para as ações da sociedade civil e, mais especificamente, das organizações do Terceiro Setor, na qual se verifica a utilização dos mesmos termos em detrimento de um projeto político. Por outro, se tem uma noção de realidade contemporânea fragmentada, na qual inúmeros atores atuam na sociedade sob as bandeiras da “transformação social”, mas que carregam em seu germe um potencial transformador da realidade.

Numa última reconsideração, relembro o que chamei, no primeiro capítulo, de dissonância discursiva. Pelas discussões acima, nota-se uma cooptação semântica a favor do uso de léxicos que conduzam todos para a mesma direção. Compartilhando das idéias de Pierre Bourdieu e Loïc Wacquant (2000)¹⁷⁹, vive-se sob um imperialismo cultural que se caracteriza como uma violência simbólica, na qual se universaliza particularismos vinculados a uma experiência histórica particular. Recapitulando as discussões sobre uma “agenda global”, Bourdieu e Wacquant apontam como as particularidades e particularismos de uma determinada sociedade (a saber, a norte-americana) são transmitidas como universais por organismos internacionais aparentemente de “pensamento” neutro, ocultando os significados originais. Ao longo deste trabalho, fui identificando que esse particularismo não é apenas proveniente da tradição norte-americana, mas da essência liberal que permeia todos esses âmbitos relatados.

4.4. Considerações finais

Ao longo deste trabalho, afirmei inúmeras vezes que aquilo que estava fazendo era colocar na mesma arena diferentes discursos sobre um determinado campo. A justificativa dessa postura foi de tentar respeitar as posições éticas das quais as distintas abordagens partiam. Mesmo resguardando modos diferentes de interpretação da realidade, não foi missão difícil encontrar os pontos de contato entre estes discursos. O resultado dessa confrontação de idéias pôde ser encontrado ao longo de todos os capítulos desta pesquisa.

Por outro lado, durante a realização desta pesquisa acabei me deparando com algumas surpresas que me fizeram repensar os pressupostos e hipóteses das quais partia. A primeira delas foi que a questão da transformação social não segue linearidade. No entanto, parece que a pluralidade parece estar restrita às correntes interpretativas sobre a compreensão da

¹⁷⁹ BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, Loïc. A nova Bíblia do Tio Sam. **Le monde diplomatique**, edição brasileira, ano 1, n°4, 2000.

sociedade atual, restando uma única direção à sua transformação: a integração global em prol da vida segundo os ditames da democracia liberal capitalista – com todas suas condições necessárias. Da mesma forma, os outros conceitos abordados também parecem se inserir nessa mesma lógica¹⁸⁰.

Fruto do trânsito pelas diferentes disciplinas, acabei por confirmar a posição de que esse discurso de transformação social segue os imperativos de um projeto político dominante e homogeneizador, deixando claro que não se pode personificar os agentes propulsores deste projeto político. Como bem resumido por Santos (1999, 102), “a idéia moderna da racionalidade global da vida social e pessoal acabou por se desintegrar numa miríade de mini-racionalidades ao serviço de uma irracionalidade global, inabarcável e incontrolável”. Nessa linha, as ações do Terceiro Setor podem ser consideradas como mais uma das múltiplas ações dentro dessa “irracionalidade global”, que eu subscrevi como pertencente ao projeto político dominante – o que de modo algum tira o mérito de sua existência.

Dentro dessa lógica de fragmentação, em que todas as ações de qualquer ator social parecem ser legítimas, acabei por me surpreender com os resultados das análises dos discursos dos atores institucionais do caso estudado. Apesar de suas práticas estarem imersas em uma organização que se alinha com esse projeto político dominante homogeneizador; apesar das práticas estarem marcadas por padrões de gerenciamento e acepções que normatizam os atendidos, achatando as possibilidades da emergência de suas singularidades; apesar disso, encontrei nas análises uma prática que não é visibilizada e nomeada pela organização. Trata-se de uma conquista no âmbito subjetivo que, no meu ponto de vista, é condição da própria assunção desses padrões normatizados.

Por sua vez, a idéia contemporânea da fragmentação generalizada esconde os entrelaçamentos dos aspectos da sociedade, da cultura e da vida individual marcados pelo capitalismo contemporâneo. Dessa forma, ao se assegurar ações sociais que agem diretamente sobre um determinado grupo da sociedade, não se deveria desvencilhar o âmbito simbólico desses grupos das condições econômicas que regem o capitalismo em seu momento atual. Essa consideração remete diretamente aos estudos de autores que se debruçam sobre a realidade social da atualidade e demonstram seu entrelaçamento com o sistema capitalista. Nessa linha, as análises de Fontenelle (2002) apontam para um momento do capitalismo contemporâneo em que se vive o que chama de uma “cultura descartável”, caracterizando

¹⁸⁰ Lembro que abordei os conceitos de transformação social, cidadania, exclusão/inclusão e sociedade civil por considerá-los significativos analisadores da realidade social. Este último recebeu atenção especial por relacionar-se mais diretamente às questões do Terceiro Setor. Porém, acabei também tratando deles no referente à suas consistências teóricas – o que acaba entrelaçando-os segundo vertentes teóricas semelhantes.

uma “sociedade da imagem”, em que os modos de sociabilidade são permeados por imagens¹⁸¹. A partir de análises como essa, que consideram o momento atual do capitalismo e dos seus entrelaçamentos com a cultura e os modos de subjetivação é que, no meu ponto de vista, se deveriam desenvolver intervenções para transformar a sociedade em que vivemos.

Por fim, aponto a brecha que possibilita a continuidade desta pesquisa: os discursos de transformação social, tanto da organização estudada quanto dos modelos políticos que a transpassam, não contemplam as mudanças no plano subjetivo que encontrei em minhas análises. Posso concluir que a importância deste trabalho, cujos esforços centraram-se na confrontação entre diferentes discursos, foi apontar a insuficiência teórica dos próprios modelos políticos. Dito de outra forma, a insuficiência desses modelos é herdeira de uma tradição teórica que pensa a possibilidade de transformação política sem contemplar os fenômenos psicológicos que, no meu entender, são condição a priori para os fenômenos esperados por esses modelos políticos.

¹⁸¹ Esses termos estão por trás de uma longa discussão sobre a sociedade contemporânea, em geral debatida por autores “pós-modernos”. Como neste momento não vem ao caso explicar do que se tratam, deixo apenas as pistas para um estudo posterior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e Oposição no Brasil: 1964-1984**. Petrópolis: Editora Vozes. 1984.

ANHEIER, Helmut K. & CUNNINGHAM, Kusuma. Internationalization of the Nonprofit Sector. In: HERMAN, R. D. (and Associates). **The Jossey-Bass Handbook of nonprofit leadership and management**. San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1994.

ARANTES, P. E. Esquerda e Direita no espelho das ONGs. **Cadernos ABONG**. Campinas, n. 27, Mai. de 2000. (Série ONGs: Identidade e desafios atuais).

AVRITZER, Leonardo. Em busca de um padrão de cidadania mundial. **Lua Nova**, n° 55-56, p. 29-55, 2002.

BAREMBLITT, Gregório. **Compêndio de análise institucional e outras correntes**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2001.

BOBBIO, Norberto. et al. **Dicionário de Política**. Brasília: UnB, 1986. 1318p.

BOBBIO, Norberto. **O Conceito de sociedade civil**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Graal, 1987.

BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, Loïc. A nova Bíblia do Tio Sam. **Le monde diplomatique**, edição brasileira, ano 1, n°4, 2000.

BRASIL. Código Civil. Lei n° 10.406 de 10 de Janeiro de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10406.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n° 8.069 de 13 de Julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005.

CARDOSO, Ruth. Fortalecimento da Sociedade Civil. In: IOSCHPE, E. B. (org.). **3º Setor: desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. O terceiro setor na ordem do dia. **Estado de São Paulo**. São Paulo, 27 Set. 2004, Espaço Aberto.

CARVALHO, Jose Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant. Sociedade civil, Estado e Terceiro Setor. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.12, nº4, p.83-91, 1998.

CASTANHO, Pablo de Carvalho de Godoy. **Entre Línguas e Afetos: Uma Investigação Psicanalítica da Língua em Grupos Multilíngües**. 2005. 333f. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CHAUÍ, Marilena. Fantasia da Terceira via. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 18 Dez. 1999. Mais!

CORGA, Danielle. **Uma história da Psicologia Social: sua diversidade**. 1998. 269f. Tese (doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1998.

COSTA, Sérgio. Categorias Analíticas ou *Passe-Partout* Político-Normativo: Notas Bibliográficas sobre o Conceito de Sociedade Civil. **Boletim de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais** (Anpocs), São Paulo, nº 43, p. 3-25, 1997.

_____. Democracia cosmopolita: déficits conceituais e equívocos políticos. **Revista brasileira de ciências sociais**, São Paulo, v.18, nº53, p. 19-32. Out. 2003.

DADICO, Luciana **A atuação do psicólogo em organizações não-governamentais na área da educação**. 2003. 180 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

DECLARATION des Droits De L'homme Et Du Citoyen. Disponível em: <http://www.elysee.fr/elysee/francais/les_institutions/les_textes_fondateurs/les_textes_constitutionnels_anterieurs/la_constitution_du_24_juin_1793.22375.html>. Acessado em: 07 Set. 2005.

DECLARATION of Independence. Disponível em:
<<http://www.ushistory.org/declaration/document/index.htm>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

DINIZ, João Helder Alves da Silva & MATTOS, Pedro Lincoln Carneiro Leão. Organizações não governamentais e gestão estratégica: desfiguração de seu caráter institucional-original? **IntegrAção**: a revista eletrônica do Terceiro Setor. 2002. Administrando. Disponível em: <<http://integracao.fgvsp.br/ano6/06/administrando.htm>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

DURSTON, John. Que es el capital social comunitário? **CEPAL**, nº 38, Santiago do Chile, Jul. 2000. (Serie Políticas Sociales)

FALCONER, Andres Pablo. **A Promessa do Terceiro Setor: um Estudo sobre a Construção do Papel das Organizações Sem Fins Lucrativos e do seu Campo de Gestão**. 1999. 152 f. Dissertação (mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FERNANDES, Rubem César. O que é o Terceiro Setor. In: IOSCHPE, E. B. (org.) **3º Setor: desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERRAREZI, Elisabete. **OSCIP — Organização da Sociedade Civil de Interesse Público: a lei 9.790/99 como alternativa para o terceiro setor**. Brasília: Comunidade Solidária, 2002. 116p. 2ª Edição. Disponível em: <www.mj.gov.br/snj/oscip.htm>. Acesso em: 07 Set. 2005.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **A democracia no limiar do século XXI**. São Paulo: editora saraiva, 2001.

FISCHER, Rosa Maria. **O Desafio da Colaboração**. São Paulo: Gente, 2002.

FISCHER, Rosa Maria; FALCONER, Andres Pablo. Desafios da parceria Governo Terceiro Setor. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 33, n. 1/2, p. 12-19, Jan./Mar. 1998.

FOLHA de São Paulo. Presidente cita a Terceira Via. São Paulo, 24 Mar. 1999. Brasil.

FONTENELLE, Isleide Arruda. **O nome da marca: McDonald's, fetichismo e cultura descartável**. São Paulo: Boitempo, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2002. 8ªed.

- _____. **Nietzsche, Freud e Marx: theatrum filosoficum.** São Paulo: Princípio, 1997.
- FOWLER, Alan. **Striking a balance: a guide to enhancing the effectiveness of non-governmental organization in international development.** London: Earthscan Publisher, 1997.
- GIDDENS, Anthony. A Terceira Via em cinco dimensões. **Folha de São Paulo.** São Paulo, 21 Fev. 1999. Mais!
- GUILHON ALBUQUERQUE, José Augusto. **Metáforas da Desordem.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- GUIRADO, Marlene. **Psicologia Institucional.** São Paulo: EPU, 1987.
- _____. **Psicanálise e Análise do Discurso: matrizes institucionais do sujeito psíquico.** São Paulo: Summus, 1995.
- _____. **A clínica psicanalítica na sombra do discurso: diálogos com aulas de Dominique Maingueneau.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- _____. **Instituição e Relações Afetivas: o vínculo com o abandono.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- HALL, Peter Dobkin. Historical perspectives on Nonprofit Organization. In: HERMAN, R. D. (and Associates). **The Jossey-Bass Handbook of nonprofit leadership and management.** San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 1994.
- HOFFMANN, Rodolfo. Distribuição de Renda no Brasil: poucos com muito e muito com poucos. In: DOWBOR, Ladislau; KILSZTAJN, Samuel (orgs.) **Economia Social no Brasil.** São Paulo, SENAC, 2001.
- IBGE. **As Fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil 2002.** Rio de Janeiro: IBGE, 2004.
- IBGE. Cadastro Central de Empresas. Disponível em: http://www2.ibge.gov.br/servidor_arquivos/index.htm. Acessado em: 07 Set. 2005.

INTEGRAÇÃO: a revista eletrônica do terceiro setor. Disponível em: <<http://integracao.fgvsp.br/index.htm>>. Acesso em: 07 Set. 2005.

JELIN, Elizabeth. Construir a cidadania: uma visão desde baixo. **Lua Nova**, n° 33, p. 39-57, 1994.

KILKSBERG, Bernardo. **Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social**. São Paulo, Cortez, 2001.

LANDIM, Leilah. **Para Além do Estado e do Mercado? Filantropia e Cidadania no Brasil**. Rio de Janeiro: ISER, 1993.

LAPASSADE, Georges. **Grupos, organizações e instituições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

LAVALLE, Adrián Gurza. Críticas ao modelo da nova sociedade civil. **Lua Nova**, n°47, p. 121-135, 1999.

Sem pena nem glória: o debate sobre a sociedade civil nos anos 1990. **Novos Estudos**, n°66, p. 91-109, Jul. 2003.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes Editoras, 1989.

MANZINI COVRE, Maria de Lourdes. **O que é a cidadania**. São Paulo: brasiliense, 2003. 3ª ed. (coleção primeiros passos, 250).

MAPA do Terceiro Setor. Disponível em: <<http://www.mapadoterceirosetor.org.br/>>. Acesso em: 07 Set. 2005.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. **Psicología de la Libertación**. Madrid: Editorial Trotta, 1998. (colección estructuras y procesos. Serie Pensamiento, Psicopatología y Psiquiatria).

- _____. **Sistema, grupo e poder.** San Salvador: UCA, 1989.
- MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.
- MONTERO, Maritza. **Introducción a la Psicología Comunitária.** Buenos Aires: Paidós, 2004.
- _____. **Psicologia Social Comunitária.** Mexico: Universidad de Guadalajara, 1994.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sociedade civil, entre o político-estatal e o universo gerencial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, nº52, p.185-202, Jun. 2003.
- OBJETIVOS de Desenvolvimento do Milênio. Relatório nacional de acompanhamento. Brasília: Ipea, 2004. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm/index.php>>. Acessado em: 07 Set. 2005.
- OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Cidadania e globalização: a política externa brasileira e as ONGs.** Brasília: Instituto Rio Branco, Fundação Alexandre Gusmão, Centro de Estudos Estratégicos, 1999.
- ORTEGA, A. Sociólogo britânico inspira Terceira Via. **Folha de São Paulo.** São Paulo, 08 de Ago, 1999. Mundo.
- PAOLI, Maria Célia Pinheiro Machado. Empresar e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Editora Contexto, 1999.
- _____. **O que é o Menor.** São Paulo: editora brasiliense, 1999. 3ª ed.
- PAZ, Octavio. **Tiempo Nublado.** Barcelona: Biblioteca de Bolsillo, 1990.
- PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania.** São Paulo: Contexto, 2003.

PRADO, Eleutério Fernando da Silva. Pós-grande Indústria e Neoliberalismo. 2004. No prelo. Disponível em: <http://www.econ.fea.usp.br/eleuterio/ArtigosNaoPublicados/PosGrande_Neoliberal_2.pdf>. Acesso em: 07 Set. 2005.

PROGRAMA das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Objetivos do Milênio. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm/index.php>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questões colocadas pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, Jul./Dez. 2002. – dá histórico do conceito de cidadania (crítico).

_____. Exclusão: problematização do conceito. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 35-49, jan./jun. 1999.

RIFKIN, J. Identidade e natureza do Terceiro Setor. In: IOSCHPE, E. B. (org.) **3º Setor: desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SALAMON, Lester. Estratégias para o fortalecimento do Terceiro Setor. In: IOSCHPE, E. B. (org.) **3º Setor: desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. A emergência do terceiro setor: uma revolução associativa global. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 33, n. 1/2, p. 5-11, jan./mar. 1998.

SAWAIA, Bader Burihan (org.) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis: Vozes, 2002. 4ª ed.

SCARCELLI, Ianni Régia. **Entre o hospício e a cidade: exclusão/inclusão social no campo da saúde mental**. 2002. 259 p. Tese (doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização**. São Paulo: editora Hicitec, 1999.

SEMARANO, Giovanni. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 66, p. 65-83, abr. 1999.

SILVA, Carlos Eduardo Lins. FHC defende livre conversão da moeda. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 31 Out. 1999. Brasil.

SILVA, Cláudia Guedes Araújo. **Psicologia e compromisso social: intenção e realidade**. 2004. 182 p. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA JÚNIOR, Nelson da. (2004). Sobre a Re-Codificação Mercantil do Sofrimento. Prefácio. In: BOLGUESE, M. S. **Depressão & Doença Nervosa Moderna**. São Paulo, p. 09-14.

SIMANTO, Eduardo. Ainda falta muito para gente ser tratada como um verdadeiro mico. **InterAção**: a revista eletrônica do Terceiro Setor. São Paulo, ano VI, n. 25, Abr. 2003. Disponível em: <<http://integracao.fgvsp.br/ano6/04/opinio.htm>> . Acesso em: 07 Set. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1999.

SZAZI, Eduardo. **Terceiro Setor**: regulação no Brasil. São Paulo: GIFE, 2003.

TAVARES, Ricardo Neiva. **As organizações não-governamentais nas Nações Unidas**. Brasília: Instituto Rio Branco, Fundação Alexandre Gusmão, Centro de Estudos Estratégicos, 1999.

UNITED Nations. United Nations Systems. Disponível em: <<http://www.un.org/esa/coordination/ecosoc/UNSystem.htm>>. Acessado em: 30 Set. 2005.

UNITED Nations Development Programme (UNDP). **Human Development Report 2005**: Internacional cooperation at a crossroads: Aid, trade and security in an unequal world. New York: UNDP, 2005. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/reports/global/2005/>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

UNITED Nations Millennium Declaration. Portuguese. Lisbon: United Nations Information Center, 2001. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm/index.php>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

UNIVERSAL Declaration of Human Rights. Portuguese version. Disponível em: <<http://www.un.org/Overview/rights.html>>. Acessado em: 07 Set. 2005.

VEJA. País do Futuro com data marcada. São Paulo, 26 de Jan, 2005, ano 38, nº4. Radar.

VIEIRA, Liszt. Cidadania e sociedade civil no espaço público democrático. **Revista Direito, Estado e Sociedade**. Disponível em: <http://www.puc-rio.br/direito/revista/online/rev11_liszt.html>. Acessado em: 07 Set. 2005.

_____. Notas sobre o conceito de cidadania. **BIB**. São Paulo, n° 51, 1° semestre 2001, p. 35-47.

_____. Sociedade civil e espaço global. **Revista São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v.10, n°4, p. 107-119, Out./Dez. 1996.

WELMOWICKI, José. **Cidadania ou classe? O movimento operário da década de 80**. São Paulo: editora “Instituto José Luís e Rosa Sundermann”, 2004.

ZUQUIM, J. **Infância e crime na história no Brasil: uma análise de categorias psicológicas na construção histórica da infância criminalizada na Primeira República**. 2001. 216 f. Tese (doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.