

HIRAN PINEL



EDUCADORES DA NOITE

**Educação especial de rua,  
prostituição masculina e  
prevenção as  
DST/AIDS**

**NUEX-PSI EDITORIAL  
LIVRO EM CD-ROM**

**Belo Horizonte – Minas Gerais**

HIRAN PINEL

EDUCADORES DA NOITE

Educação especial de rua,  
prostituição masculina  
e prevenção as  
DST/AIDS

**2ª edição**

**NUEX-PSI EDITORIAL**

**Livro em CD-ROM**

**Belo Horizonte - Minas Gerais**

**2003**

AUTOR  
Hiran Pinel

Editor/Revisão/  
Produção Editorial e Científica:  
Márcia David

---

P651e

Pinel, Hiran (1952-

**Educadores da noite**; educação especial de rua, prostituição masculina e a prevenção as DST/AIDS. 2 ed.  
[ Livro em CD-Rom]/Hiran Pinel. Belo Horizonte (MG):  
NUEX-PSI Editorial, 2003.

Inclui Bibliografia.

1. Educação Especial Não Escolar; 2. Psicologia Social; 3. Pedagogia;

I. Título

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia \_150
  2. Educação \_ 370
- 

©2003, Hiran Pinel.

*Professor Doutor Hiran Pinel*

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES  
Centro de Educação

Programa de Pós – Graduação em Educação - PPGE

*e-mail:* [hiranpinel@ig.com.br/](mailto:hiranpinel@ig.com.br)

<http://www.sitelaborsi.hpg.ig.com.brmailto:hiranpinel@ig.com.br>

Vitória – Estado do Espírito Santo

CEP: 29060-973

Telefones: (0xx27) 3335-2895

Copyright © do autor

*Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, sejam quais forem os meios empregados, sem prévia autorização, por escrito, do autor, sob pena de constituir violação do copyright (Lei 5988).*

Criação/Composição e Diagramação:

Rosana de Moura Moraes  
(31) 91142472

[rmoraes@hotmail.com.br](mailto:rmoraes@hotmail.com.br)

Suporte Técnico:

Mozart de Almeida Santos  
(31) 3283-4307

[mozart\\_santos@terra.com.br](mailto:mozart_santos@terra.com.br)

### **Capa**

Interferência de Hiran Pinel e Paulínisia Braga sobre cópia de um desenho que acompanha texto de F., em edição original de “O Corpo” (n° 6; São Paulo, 1984) retirado da página 40 do livro de Nestor Perlongher “O negócio do michê: a prostituição viril” (2 ed; São Paulo; Brasiliense)

*... entretanto encontrei em Arquíloco (650 a.C.) algo que me tocou profundamente. Diz ele: 'tenho uma grande arte; eu firo duramente aqueles que me ferem'. Eu penso que o conteúdo dessa frase também se refere (re-fere?) a um dos muitos modos de a pessoa resistir heroicamente a tantas pressões, opressões e adversidades. Por outro lado, Paul Burne, marido da atriz Jean Hallow, deixou a ela um bilhete (in)decifrável: 'Você compreende que a noite passada foi só uma comédia?'. São modos de ser 'otimista trágico', poder-me-ia dizer atrevidamente Viktor Emil Frankl. O fato é que as pessoas feridas pela vida aprenderam com a dor e o sofrimento uma dura e sábia lição: saber sobreviver. É isso que ocorre com o lótus no canto Budista de Nam myoho rengékyo: 'quanto mais grossa, funda e espessa for a lama, mais bonita a flor-de-lótus que nasce dela'. Muitas vezes, entretanto faltou ao ser forças internas que precisou re-buscar. 'Quem tem os pés muito feridos dá o braço ao companheiro do lado, cujos pés doem um pouco menos', fecha o pano Frankl. Agora compreendemos.*

*(Fragmentos do Meu Diário Pessoal e "(in)vio1ável".*

*Trecho datado de 6 de junho de 1976).*

*Aos educadores de rua, michês e seus clientes pela colaboração e, muitas vezes, pela profunda generosidade para esta pesquisa.*

*A todos os educadores que enfrentam um cotidiano alienador e que aí mesmo, nesse dia-a-dia, descem e aquecem redes que dão sentido ao ofício na vida vivida.*

# SUMÁRIO

<b>Apresentação</b> .....	8
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>2. OS MICHÊS E OS EDUCADORES DE RUA E A SAÚDE (PREVENÇÃO CONTRA AS DST/AIDS): PESQUISANDO FENOMENOLOGICAMENTE A LITERATURA</b>	
<b>2.1 RESPOSTAS DE ENFRENTAMENTO À AIDS</b> .....	25
<b>2.2 ALGUNS DADOS ACERCA DA HISTÓRIA DA PROSTITUIÇÃO MASCULINA</b> .....	29
<b>2.3 OS MICHÊS</b> .....	54
<b>2.4 OS CLIENTES</b> .....	65
<b>2.5 TRABALHO E VIOLÊNCIA</b> .....	70
<b>2.6 OS EDUCADORES DE RUA E A SAÚDE (PREVENÇÃO CONTRA AS DST/AIDS) DO MICHÊ</b> .....	87
2.6.1 Fundamentos filosóficos e pedagógicos da educação de rua .....	87
2.6.1.1 O Cuidado .....	87
2.6.1.2 O Enigma.....	92
2.6.1.3 A Gratificação .....	93
2.6.1.4 O (In)Visível.....	100
2.6.1.5 O Educar .....	108
2.6.1.6 O acompanhamento.....	112
2.6.2 Dois projetos contra as DST/AIDS: formação e acompanhamento de educadores de rua que atuam junto aos michês 120	
2.6.2.1 O projeto “Pegação”.....	120

### **3. CONCEPÇÃO FRANKLIANA DO SENTIDO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

<b>3.1</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>131</b>
<b>3.2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>132</b>
3.2.1	A luminosidade de Frankl.....	132
3.2.2	A vida de Frankl .....	133
3.2.3	“Alguém o espera” .....	134
3.2.4	Pequena contextualização do nazismo.....	136
3.2.4.1	Deixar tudo para trás .....	136
3.2.4.2	Noite das longas facas.....	138
3.2.4.3	Falar do Shoah.....	141
3.2.5	O existencialismo de Frankl.....	142
3.2.6	Compreensão frankliana acerca do sentido humano.....	143
3.2.7	O sentido do otimismo trágico .....	147
3.2.8	Pesquisando o sentido.....	150

### **4. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: MEU CAMINHO**

<b>4.1</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>154</b>
<b>4.2</b>	<b>MEU CAMINHO</b> .....	<b>154</b>

### **5. OS DEPOIMENTOS DE TRÊS EDUCADORES DE RUA E A SAÚDE (PREVENÇÃO CONTRA AS DST/AIDS) DOS MICHÊS**

<b>5.1</b>	<b>PRIMEIRO DEPOIMENTO</b> .....	<b>164</b>
5.1.1	Ecce Homo .....	164
5.1.2	No espelho: nu .....	165
<b>5.2</b>	<b>SEGUNDO DEPOIMENTO</b> .....	<b>175</b>
5.2.1	Ecce Homo .....	175
5.2.2	Cena aberta.....	176
<b>5.3</b>	<b>TERCEIRO DEPOIMENTO</b> .....	<b>182</b>
5.3.1	Ecce Homo .....	182
5.3.2	Arrancando ervas daninhas e bebendo gotas d’orvalho .....	183

## **6. UMA COMPREENSÃO FRANKLIANA DO OFÍCIO EDUCADOR DE RUA NO SENTIDO DA VIDA DE QUEM PENSA, SENTE E AGE NESTE TRABALHO**

<b>6.1</b>	<b>GUIAS DE SENTIDO QUE DÃO SENTIDO À VIDA .....</b>	<b>195</b>
6.1.1	Sobrevivência.....	199
6.1.2	Conhecimento .....	206
6.1.3	Superação.....	210
6.1.4	Reconhecimento .....	215
<b>6.2</b>	<b>POR UM ESTUDO TEÓRICO FRANKLIANO DO OFÍCIO DO EDUCADOR DE RUA ....</b>	<b>223</b>
	<b>PÓS-ESCRITO .....</b>	<b>232</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>235</b>
	<b>TABELA 1: PALAVRA/SIGNIFICADO.....</b>	<b>49</b>
	<b>TABELA 2: REGIÕES METROPOLITANAS MAIS VIOLENTAS DO BRASIL (1997).....</b>	<b>50</b>
	<b>TABELA 3: TRÍADE TRÁGICA – TRÍADE TRANSFORMADA PELO SENTIDO.....</b>	<b>149</b>
	<b>FIGURA 1: TRIPÉ DA SUPERVISÃO EDUCATIVA PARA COM EDUCADORES DE RUA DO “PROJETO ESCUTE O GRITO” .....</b>	<b>113</b>
	<b>FIGURA 2: MODO DE SER PESQUISADOR DO SENTIDO-SENTIDO (PINEL 2000).....</b>	<b>151</b>
	<b>FIGURA 3: CICLO DIALÉTICO DOS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO DE RUA.....</b>	<b>229</b>



## APRESENTAÇÃO

Este trabalho partiu da vivência deste pesquisador em ser educador de rua, atuando com rapazes que se prostituem ou, como passaremos a denominá-los, michês, objetivando a prevenção contra Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) e Síndrome de Imunodeficiência Adquirida (AIDS)/Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV).

Propomos, neste instante, descrever essa nossa motivação em estudar compreensivamente o sentido da vida de uma pessoa que se propõe a ser um educador de rua neste contexto: o que impulsiona alguém a ser educador de rua? Qual o sentido? O que o move?

Primeiramente, vamos perguntar: o que é educador de rua?

Educação vem do verbo latino “educare” que significa arrancar para fora, sair, como uma planta sai da terra ou germina através de sua própria energia, embora precise de um ambiente adequado, como clima, umidade etc.

*... a educação brota de dentro para fora enquanto a pessoa equaciona seus objetivos ou ideais com suas energias aproveitando para tal das realidades circundantes; é cada um que educa a si mesmo; outras pessoas podem favorecer ou prejudicar o processo, neles a última resposta tem que ser dada pelo próprio indivíduo (Camargo, 1991, p. 54).*

A educação, então, tem um sentido de ser libertadora e não impositiva, massificante. Ela é criadora, pois deve permitir a pessoa ser-si-mesma num contexto dinâmico de fazer opções. Aí a educação deve abarcar não apenas o aspecto intelectual ou profissional, mas, principalmente, e daí se vê brotar, a dimensão afetiva de quem faz a educação, o educador e o educando. O caminho que conduz essa educação é o afeto.

Nesse contexto, não podemos esquecer que nosso educador é de rua. Rua é uma palavra de origem latina. Ela vem de “ruga” (vinco, sulco, estrias). Designa os caminhos ou vias de comunicação existentes nos lugares povoados e, neste caso, nas cidades. As ruas das quais falamos são públicas, sujeitas às ações policiais, por exemplo. Sujeitas às ações pedagógicas. São públicas as ruas, saunas, boates, bares, banheiros das rodoviárias e cinemas, por exemplo.

Se os espaços são públicos, a educação de rua revela outra dimensão, a política. O educador



de rua é um profissional não remunerado. Dizer não remunerado significa, segundo Drücker (1994), deixar de lado os ranços que normalmente acompanharam, pelo menos no nosso imaginário, o sentido de ser voluntário. Amaral (1995) identifica essa bondade e amor desmedidos presentes no voluntário, correndo o risco de impregnar-se de três formas de perversidade: vaidade, domínio despótico e devassidão.

O educador de rua enquanto profissional não remunerado é aquele que tomou decisão por si mesmo em ser e, ao mesmo tempo, está disposto a adquirir competência para exercer seu ofício. Ser profissional não remunerado é submeter-se a uma formação e acompanhamento profissional, geralmente desenvolvidos por uma Organização Não Governamental (ONG). Mano (1999) prefere chamar esses profissionais não remunerados de “empreendedores sociais” (p. 54-55), pois os profissionais não remunerados são pessoas dispostas a não apenas fazer o bem, mas utilizar o talento como via que facilita o brotar de dentro para fora, surgindo o educador. Objetivam pois, lucros sociais, pedagógicos etc.

Politicamente falando, o educador de rua supera o sentimento egocêntrico para o aloccêntrico. É a transcendência do ser egoísta para “atingir o horizonte do outro, do bairro, da cidade, do estado, da nação, e, enfim do mundo” (Camargo, 1991, p. 45). Está preocupado com a comunidade, com os marginalizados, os desprotegidos, os rejeitados, as minorias sexualmente discriminadas etc. Essa é uma dimensão política da educação de rua.

Nosso educador de rua trabalha pedagogicamente para e com os michês. O termo “michê” se refere ao ato mesmo de se prostituir. Fazer sexo por uma miséria, por um tostão, por um pedaço de pão, por uma ninharia. Micha, inclusive, é um pão híbrido feito de diversas farinhas e, ao mesmo tempo, é um conjunto de poucas chaves que abrem qualquer fechadura. O michê se prostitui por um pouco de dinheiro, variando de acordo com o mercado. É como se fosse um pão barato e que tem um segredo, ou vários segredos que o educador se propõe abrir e revelar. Um desses segredos é: Por que “resisto” em não usar preservativos? Por que sou relutante em autoprotoger-me a partir da prática do sexo seguro?

Fazer michê implica dois personagens: o jovem que vende seus encantos, que aqui denominaremos para efeitos de pesquisa de michê, e o seu comprador, ou cliente. Seja qual for o contrato, michê e cliente fazem michetagem. A origem etimológica do termo michê é obscura. Maffesoli (1985) relacionou em francês o termo michê com a micchette (“seio”), miches (“nádegas”), michê (“doença venérea”), michet (“o que paga o amor”) e michetonner (“pagar o amor”). Conta-se em Lisboa (Bueno, 1968) que a prostituta Michelle ficou tão famosa que, popularizou-se o termo michella referindo-se à prostituta, decaída, meretriz. No Brasil, a referida palavra, com o tempo, transformou-se em michê referindo-se ao rapaz que se prostitue.

Augras (1985) remete a palavra michê ao argot francês, que até hoje designa o homem que dá dinheiro a mulheres para conquistar-lhes os favores. Essa duplicidade do termo desvelaria “certa indistinção básica do mecanismo de prostituição, onde ‘quem vende se iguala a quem compra’ ” (Augras, 1985, s. p.). No vocabulário jurídico (Plácido e Silva, 1999), o prostituto é aquele que se coloca à venda pública, mercadeja seu corpo, não importando quem o compre, mas o preço que se paga. “É o traficante de seu próprio corpo” (Silva, 1999, p. 654).



Orocil Jr. (s. d.) diz que o michê é parceiro, em uma relação homossexual, exigindo pagamento. É o mesmo que garoto de programa. No meio gay, há outras denominações para o michê, além de prostituto e garoto de programa: puto, táxi-boy, bofe, “aquele que topa tudo por dinheiro” (parodiando um programa de televisão), massagista, go-go boy, “capetinhas de plantão” (saunas), acompanhante etc. Há diferenças sutis em cada um desses termos, mas há uma tendência em usar qualquer um deles para se dizer ou se re-ferir ao michê.

Perlongher (1985-1988, 1987) usa o termo “prostituto viril” pela característica da clientela com a qual trabalhou em sua pesquisa antropológica: são hipermasculinos. Entretanto, já detectava pelas vias públicas outros tipos híbridos de michês, como o “michê-bicha”, que é assumido homossexual efeminado, e o “michê-gay”, que é um tipo humano que transita entre ser viril e ser bicha.

Como disse, no início dessa apresentação, tenho vivência na área de Educação de Rua junto aos michês, como educador de rua mesmo, acompanhante (supervisão) profissional desses educadores e pesquisador. Na Universidade Federal do Espírito Santo, no Centro Pedagógico (UFES/CP), onde sou professor, elaborei, criei, executo e avalio um projeto com o objetivo de formar e acompanhar educadores de rua, tornando-os capazes de atender pedagogicamente michês na prática do sexo seguro às DST/AIDS. Esse projeto denominou-se projeto “Escute o Grito”, formalmente registrado (UFES/CP/ Departamento de Fundamentos em Educação e Orientação Educacional - DFEOE/Pró-Reitoria de Extensão - PROex. 26/94). Mas, como o leitor verá mais adiante, minha vivência começou muito antes, em 1985.

O que são os michês e os clientes para o projeto “Escute o Grito?” Eles são, antes de tudo, pessoas abertas a diversas possibilidades sexuais, podendo-se incluí-los no que os gays militantes denominam GBLTS. A letra G é para a palavra gay que, em inglês, significa alegre, fada. Gay é uma palavra muito utilizada no Brasil. Ela é sinônima de homossexual, ou seja, pessoa que tem interesse e desejo sexual por outra do mesmo sexo. No “Bichionário: um dicionário gay”, de Orocil Júnior, gay é sinônimo de homossexual. Homossexual é gay. Picazio (1998, p. 149) informa que

*Homossexual: refere-se a homens e mulheres com desejo predominante por pessoas do mesmo sexo. Aqueles que se assumem e resolvem levar uma vida abertamente homossexual costuma se definir como (homens) gays e (mulheres) lésbicas. As pesquisas variam, mas apontam algo em torno de 7% da população de todo o mundo constituída de pessoas predominantemente homossexuais.*

Assim, o michê e a maior parte de sua clientela podem ser gays predominantemente ou eventualmente. Também podem ser bissexuais, o que corresponde à letra B da sigla GBLTS. Mas, o que é bissexual?

*Bissexual: refere-se a homens e mulheres com desejo por pessoas de ambos os sexos. Isso não quer dizer que precisem se relacionar com duas pessoas ao mesmo tempo, mas que são capazes de se envolver sexual e amorosamente tanto com homens quanto com mulheres. Há poucas pesquisas sobre esta minoria, mas estudos como o de Kinsey revelam que podem chegar a 30% da população, e só não são mais visíveis porque são facilmente confundidos com heterossexuais (Picazio, 1998, p. 148).*



O michê pode ser gay, bissexual. A letra L refere-se a lésbicas, mulheres que têm interesse e desejo sexual por mulheres. Também há referência de L para liberados. A letra T refere-se a transgênero, ou seja,

*... pessoa que, seja por não gostar do papel sexual de seu sexo biológico, seja por sentir que sua identidade sexual é um misto de mulher e homens como as drag queens e kings, seja por se identificar com o papel sexual do outro sexo como os travestis e transexuais, acaba rompendo com o gênero masculino ou feminino que seria de se esperar pelo seu sexo biológico (Picazio, 1998, p. 149).*

Resta informar que “drag queen” refere-se, geralmente, ao homossexual que se veste extravagantemente em público como mulher. Eles preferem “as lantejoulas, as perucas e os saltos altos típicos das mulheres” (Picazio, 1998, p. 148). Já “drag king” refere-se, geralmente, a lésbicas, que se vestem como homens, “para se divertir ou para brincar com os estereótipos” (Picazio, 1998, p. 149).

Tanto o michê quanto o cliente podem ser transgêneros e, dentre eles, podemos encontrar os que correspondem à letra S de simpatizantes. São pessoas que, geralmente, não são homossexuais, mas que lutam por suas causas, freqüentam seus alegres espaços, têm orgulho da sua amizade etc. E, nesse conjunto de (in)certezas, por que o michê e o cliente não poderiam ser simpatizantes?

Para caracterizar o ofício do michê, é indispensável vê-los como jovens do sexo masculino que, ao se incluírem na vasta, ampla e genérica possibilidade GBLTS, também:

- a) vendem publicamente seus corpos, seus encantos a um público interessado nos seus serviços (sexo fortuito, sem compromisso);
- b) mercadejam seus corpos, não importando quem os comprem, mas o preço que se paga.

O michê acompanha a demanda de sua clientela que é geralmente profissionais liberais que, após o trabalho, vão à caça do michê. O tempo predominante do trabalho do cliente é o dia; e da caça, a noite. O tempo predominante do trabalho do michê é a noite, tempo de atender ao desejo do cliente. O tempo predominante do educador de rua é o tempo de um (michê) e o do outro (cliente). Os três são noturnos, sendo os michês e os educadores trabalhadores noturnos. Notívagos trabalhadores.

O michê está incrustado na noite pelo desejo de ser (vontade e impulso biológico) e por necessidade econômica (geralmente é desempregado, despreparado para outro trabalho mais socialmente aceito, faz da michetagem um “bico” ou do outro trabalho um “bico” etc.). O que o diferencia dos outros trabalhadores é a importância do desejo sexual no seu pensar-sentir-agir profissional. É um ofício que, na noite, exige ereção.

A noite (Nyx), entretanto, era, para os gregos, a filha do Caos e a mãe do Céu (Urano) e da Terra (Gaia). A noite, informa-nos Chevalier e Gheerbrant (1995), engendrou o sono e a morte, os sonhos e as angústias, a ternura e o engano.



*A noite simboliza o tempo das gestações, das germinações, das conspirações, que vão desabrochar em pleno dia como manifestação da vida. Ela é rica em todas as virtualidades da existência. Mas entrar na noite é voltar ao indeterminado, onde misturam pesadelos e monstros, as idéias negras. Ela é a imagem do inconsciente e, no sono da noite, o inconsciente se liberta. Como todo símbolo, a noite apresenta seu duplo aspecto, o das trevas onde fermenta o vir a ser, e o da preparação para o dia, de onde brotará a luz da vida (Chevalier e Gheerbrant, 1995, p. 640).*

A noite, a partir da escuridão, fermenta e co-move o sujeito preparando-o para vir a ser à luz do dia. O educador que se propõe trabalhar nesse tempo noturno deve, das trevas, retirar possibilidades de vir a ser na luz simbólica do dia-noite. O educador tem um conteúdo planejado que são as informações acerca das DST/AIDS, mas também está aberto aos conteúdos inusitados, paralelos ou não ao conteúdo formalmente planejado.

Ora, o que ocorre é que, pela teologia mística, a noite significa o desaparecimento do conhecimento, o surgimento da ignorância. Então, ele, o educador de rua, aparece pontuando, sinalizando, iluminando aspectos obscuros, ocultados pelo negrume noturno, pelas sombras produzidas pelas luzes artificiais e pela própria lua, que, ao bater em materiais, como marquises, onde se postam michês e clientes, acaba por maquiá-los com suas sombras. O educador, então, traz a luz através de uma proposta de escuta afetiva, de interesse pelo outro e pela comunidade, de informação, de libertação, no sentido de o outro optar pela prática do sexo seguro; de conquista, no sentido de incentivá-lo a procurar apoio pedagógico na sede do Projeto, local menos aberto, facilitador de reflexões.

O educador de rua do projeto “Escute o Grito” não comparece para extinguir a prostituição, pois seria por demais arrogante e onipotente, pois ele está diante de um trabalho que, ao explorar os trabalhadores, existe sobrevivendo. Entretanto, ele vai colocar possibilidades, projetos... Vai colocar-se aberto ao outro ser, para ser o vir-a-ser.

Especificamente, propomos estudar o sentido da vida dessa pessoa que se propõe ser educador de rua. Esse sujeito que pensa, sente e age apresenta sentido. Mas qual? Quais?

O sentido é uma palavra que permite mais que um significado. Para início de sua compreensão, sentido pode estar relacionado com o “sentir” (etimologicamente vem do latim “sentire”). Entretanto, a palavra aparece influída pelo campo semântico do termo “senso”, do latim “sensu”. A palavra “senso” também pode ser entendida como a faculdade de emitir juízos, de apreciar, de entender... de compreender.

Compreender é uma espécie de apreender com. Apreender com o outro. Diz AmatuZZi (1980, p. 83) que compreender é “perceber aquilo mesmo que ela [pessoa] tenta expressar como se fosse ela. Do ponto de vista da pessoa. Tanto quanto possível dentro do referencial. É como se você se colocasse no lugar da pessoa, sem estar de fato, para ajudar a perceber como as coisas se passam com ela. Naquele momento”. Compreender implica ser empático. Empatia é a “intuição daquilo que se passa no outro, sem, contudo, esquecer-se de si mesmo” (Doron, 1998, p. 276).



Neste caso, compreender o sentido da vida profissional, de alguém que se propõe ser educador de rua, o “sentido é significado” (p. 13), diz o existencialista Viktor Emil Frankl (1989). O significado, esclarece-nos Cardoso (1997), denota ainda diferentes ângulos, aspectos ou propriedades de algo ou alguma coisa. Entretanto, o sentido como significado, e aqui referendamos Frankl, é no sentido de significativo, profundamente significativo para o outro ser. É o sentido, mais que o motivo, que estaremos procurando iluminar. É o sentido da vida que queremos descrever. Quando dizemos: Desejamos compreender e descrever o sentido de viver de alguém que se coloca no ofício de ser educador de rua, estamos explicitamente interessado nisto: sentido da vida. Mas o que é e como é o sentido da vida?

Já vimos o que é sentido. Poderíamos dizer: estamos interessados nos movimentos que a pessoa dá/faz/sente/pensa para tornar-se educador de rua. Vida é “a forma melhor conhecida do ser ...” diria Nietzsche (apud Russ, p. 309). Vida é a existência humana na obra de Frankl. Esse existir é viver, viver é ser. Ser é “estar aí” jogado no mundo e não ter pedido para que se fizesse isso.

Ser homem é ser indecifrável. É ser dotado da consciência do sofrimento e da morte que estão no mundo. Ser homem é ir além dessa dor através do espiritual (transcendência). Espiritualidade é a capacidade de essa pessoa transcender, de estar no mundo e poder distanciar-se dele, de ter consciência da efemeridade da vida, de sua responsabilidade como ser livre para modificar o mundo ou sua maneira de enfrentá-lo.

Ser homem é ser consciente da sua liberdade, ser consciente de sua responsabilidade, ser pleno de vontade (necessidade) de (encontrar) sentido para a vida. Nesse sentido, e é nele que estamos interessados, pois irá permear toda a compreensão do sentido de alguém tornar-se educador de rua, sentido da vida é a direção, a orientação ou o movimento que o homem pode dar à sua vida, mediante ou através dos caminhos dos significados (valores) que ela (vida) possui. Isso se refere à possibilidade de o ser humano ser livre, consciente e responsável.

O homem traz dentro de si essa enorme capacidade de responder à vida quando esta o interroga pelo sentido. O homem é, pois, pleno de constante e ininterrupta vontade de sentido.

Assim, o educador é esse ser humano que vai, com sua micro ação, a um local específico, junto a um pequeno grupo de michês, profissionais expostos a DST/AIDS, colaborar com a prevenção e, com isso, auxiliar na diminuição de prevalência de tais problemáticas orgânicas. Simplesmente, poderíamos dizer que a prevenção é o ato pedagógico do educador que visa a comparecer, iluminando as possibilidades prazerosas da prática do sexo seguro. A prevenção pode evitar a chegada, para aqueles michês e clientes, das DST/AIDS. O educador propõe ensinar formas de evitar a contaminação.

Prevenção, para o projeto “Escute o Grito”, é pensar, sentir e agir pedagogicamente, de modo a evitar, afastar ou baixar, diminuir, enfraquecer a probabilidade de ocorrência do acontecimento contaminação pelo HIV/AIDS e DST. Significa, também, limitar as conseqüências do vírus HIV nos michês e clientes.



Nesta pesquisa, objetivamos investigar o sentido da vida de alguém que se propõe tornar-se e ser educador de rua, divulgando e socializando, de modo pedagógico, a prática de sexo seguro entre michês e clientes. Para isso, propomos colher depoimentos de três educadores (e descrever sua compreensão) sobre o sentido da vida profissional. No exercício de compreensão do sentido, à medida que fomos nos envolvendo e nos distanciando do que líamos, com outros olhos, olhos de crer para ver, é que pudemos facilitar o irrompimento de Frankl. Esse existencialista estudou, de modo invulgar e com luz própria (luminação), o sentido da vida em condições de dor e sofrimento.

Este texto se inicia com uma apresentação onde objetivamos, principalmente, dar sentido a muitos termos com que o leitor irá se deparar em toda a redação da pesquisa. Neste momento, procuramos revelar o modo como desenvolvemos o texto. Apresentamos cada capítulo e descrevemos qual foi nosso objetivo em escrevê-lo. Aqui já começamos a escrever sobre temas que serão intencionalmente repetidos ou (re)vistos durante todo o texto: michê, cliente, ser, Frankl, gay ou homossexual, movimento gay, causas dos gays, educadores de rua, violência, guetos, sentido etc.

Há, ainda, em todos os capítulos, uma intencional dialética entre os discursos intimistas e os formais; entre a narrativa na primeira pessoa do singular (eu), na primeira pessoa do plural (nós) e a formalização presente nas referências da literatura a que recorreremos para (re)iluminar o dito/escrito, ou no certo distanciamento que nos impusemos em algumas temáticas. São puras e assumidas defesas, mas que não cremos (pelo menos, por ora) tenham prejudicado o desejo de dizer/escrever para ser compreendido pelo leitor.

Principalmente, quisemos, com este discurso, entre o pessoal (eu + nós) e o formal, destacar a parceria rigorosa, exigente e, de facilitação, da orientadora, a professora Henriette, que acompanhou nossos passos com respeito, confiança e muita dignidade, permitindo-nos ser o que quiséssemos. Por isso, todas as críticas a esta tese cabem a este pesquisador (a mim, livre, responsável e consciente que sou pela minha vida). Não é em vão que acompanhamos os passos de Frankl e seus seguidores. Também por isso somos assim.

No capítulo um, procuramos introduzir o leitor, de modo mais aprofundado, nas questões constantemente reabordadas em todo texto; destacando nossa motivação para o estudo desta tese de doutorado.

No capítulo dois fizemos uma revisão de literatura de modo fenomenológico, dando vazão à nossa vivência associada à produção técnico-científica, literária e artística da área. Inicialmente, achamos importante destacar a pouca bibliografia científica acerca dos termos “michês” e principalmente “educadores de rua” tal como os abordamos nesta pesquisa. Intencionalmente, evitamos recorrer de forma afrontosa à produção na área de educação de rua junto a meninos e meninas de rua, visto que, entre outros motivos, são universos diferenciados com objetivos pedagógicos diferentes. De qualquer modo, mais adiante, abordaremos essas diferenças e possíveis semelhanças. Quanto ao termo michê, foi vital principalmente a produção de Perlongher, além de cenas fílmicas, de teatro, de trechos de músicas populares, de artigos de revistas gays etc.



Dividimos o capítulo dois em seis subtítulos:

### **1. Respostas de enfrentamento à AIDS**

Nosso objetivo foi o de apenas destacar o papel da sociedade civil diante da pandemia de AIDS, bem como revelar o fracasso do Estado na tarefa de manter um sistema de saúde e educação digno para a população, principalmente aqui, para as minorias seriamente discriminadas.

### **2. Alguns dados acerca da história de prostituição masculina**

Nosso objetivo foi realmente colocar alguns dados que acabassem por desvelar o fato incontestado do exercício, a longo tempo, de um ofício socialmente desprezado, rejeitado. Não objetivamos realizar uma pesquisa histórica, mas apenas enunciar fatos acontecidos que demonstraram como as sociedades trataram e tratam os prostitutos e sua clientela maior, os seus clientes gays. Por isso, achamos importante colocar aspectos dos movimentos gays, e não tememos recorrer a revistas direcionadas para esse público.

### **3. Os michês**

Nosso objetivo foi tentar, e apenas tentar, desvelar o sentido de ser michê. Intencionalmente, recorreremos não só à literatura científica, mas a dados curiosos, bem como a cenas fílmicas e à literatura nos seus modos de abordar o michê. Não desvinculamos o michê do ser gay, visto que a nossa vivência dá-se nesse contexto. Entretanto, é impossível não tocar, pelo menos tangencialmente, no michê que atende apenas mulheres ou mulheres e homens. Novamente aqui, retomaremos os temas históricos dos movimentos gays, toda vez que acreditarmos serem eventos facilitadores de revelação de ser.

Parece ficar evidenciado que há três sentidos de ser michê: o primeiro está incrustado no desejo mesmo (prazer sexual); o segundo é o desejo no sentido de vontade de sentido, ou seja, ser michê tem sentido para quem o é; o outro sentido refere-se principalmente à necessidade econômica, de sobreviver materialmente (comprar alimentos, pagar aluguel etc.). Nossa vivência diante do nosso sentir/pensar/agir a educação, de estar associado aos textos e filmes lidos/vistos/estudados revelou-nos que o ser do michê se move nesses três sentidos, ora um predominando sobre o outro. Entretanto, não quisemos negar, por exemplo, que há michê no sentido único de estar ali por necessidade econômica.

### **4. Os clientes**

Nosso objetivo foi abordar didaticamente, separados do michê, os clientes, reconhecendo, entretanto, que um depende do outro. Foi apenas uma estratégia de apresentação, que acabou por indicar nuances diferenciadas, mesmo porque sua posição é daquele que escolhe (cliente), enquanto o outro (michê) se mostra para ser escolhido. Procuramos evitar rótulos de bom e mal/mau tanto para os clientes quanto para os michês, a não ser que a obra lida/vista assim o abordasse, e assim nossos olhos olhassem.





Reconhecemos a nossa não-imunidade aos preconceitos, bem como nossa abertura a respeitar toda possibilidade de prazer. Não concordamos totalmente com estudiosos que analisam clientes e michês como não desejosos ou incapazes de ter um relacionamento afetivo. Diz Scofield (2000) que eles “querem apenas uma boa trepada” (p.21). Há nuances diferenciadas nas atitudes e comportamentos que contra indicam homogeneização. Optamos por trabalhar com todas as possibilidades intencionalmente percebidas.

## 5. Trabalho e violência

Neste item, descrevemos a violência presente no ofício de michetagem, tanto no do michê quanto no do ser cliente. Essa violência, no entanto, não é privilégio do ofício da michetagem; ela está presente na sociedade e nos tempos atuais, numa espécie de globalização da violência. Falamos das diversas modalidades de violência: a física, a verbal, a gestual...

Sob o tópico “os educadores de rua e a saúde (prevenção contra as DST/AIDS) dos michês”, criamos, ainda no capítulo 2, dois outros subtítulos:

### 1. Fundamentos filosóficos e pedagógicos da educação de rua

Nosso objetivo foi descrever o modo como enxergamos/sentimos a educação de rua e, para isso, recorreremos a diversos autores, sejam eles filósofos, pedagogos, psicólogos, sociólogos etc., dando a entender a abertura desse novo fazer: educação de jovens e adultos; educação e saúde; andragogia; educação extra-escolar; educação especial não escolar; aconselhamento psicológico; psicologia social; orientação educacional; psicopedagogia; psicologia educacional etc. Dividimos o texto em seis títulos: “O cuidado”, “O enigma”, “A gratificação”, “O (in)visível”, “O educar” e “O acompanhamento”.

### 2. Dois projetos

Nosso objetivo foi apresentar dois projetos, visando a reduzir a prevalência das DST/AIDS nos michês, utilizando, para isso, profissionais não remunerados, denominados explicitamente de educadores de rua. Por ser uma área muito recente na história da educação brasileira, descrevemos apenas dois projetos: o **“Projeto Pegação”**, que possivelmente foi o primeiro a publicamente propor tal meta, e o **“Escute o Grito”** do qual este pesquisador é seu idealizador e coordenador.

No capítulo três, objetivamos descrever a concepção frankliana do sentido. Na nossa vivência de ser pesquisador, desde a interrogação até a leitura existencial dos depoimentos, pudemos sentir o surgimento lento, gradual e luminador do existencialista Viktor Emil Frankl. O seu nome veio iluminar nossa ação de pesquisa, veio ser o nosso sentido de sermos pesquisadores, investigadores. Seu nome como único referencial teórico foi adequado tendo em vista nossa posterior necessidade de descrever nossas descobertas sob um único farol, única luz... Esse sentido aparece mais como vontade de sentido de ser acadêmico frankliano. Os depoimentos e o olhar do pesquisador é que revelaram o nosso destino de encontrar sentido na dor.



No capítulo quatro objetivou-se apresentar ao leitor a trajetória metodológica, ou seja, o meu caminho, para chegar ao estudo do sentido propriamente dito. Explicita-se a postura fenomenológico-existencial indispensável à interrogação. A narrativa é toda na primeira pessoa do singular, prevalecendo uma personalidade associada à formalidade das informações. Afinal, propomos falar/escrever o meu caminho.

No capítulo cinco, apresentamos os três depoimentos, antecidos de um texto cujo título em latim foi “Ecce Homo”, que significa “Eis o homem”. Sob esse título, apresentamos aos leitores cada um dos três depoentes que descreveram seu pensar-sentir-agir a sua educação de rua, objetivando, junto aos michês, a prevenção contra as DST/AIDS. Descrevemos seus pseudônimos (outros nomes por eles escolhidos) e seus dados, que só foram modificados quando tendiam a facilitar a identificação do nome real. Após, apresentamos os depoimentos, antecidos por títulos escolhidos por eles mesmos. As notas de rodapé também foram sugeridas pelos depoentes.

Entendemos que os depoimentos por si revelam sentidos e mais sentidos a outros leitores, sentidos estes que possivelmente não conseguiríamos no “nosso momento”, detectar e descrever. Outro aspecto acerca do quinto capítulo é o reconhecimento de que a fala do educador irá contribuir para outros leitores efetuarem outras questões de pesquisa, bem como de aclarar outros sentidos. Também são histórias vivas da educação de rua no Brasil, são documentos riquíssimos e plenos de significados.

Já no capítulo seis, objetivamos fazer um estudo compreensivo frankliano do ofício educador de rua no sentido da vida de quem o faz-sente-pensa. Intencionalmente, fizemos um discurso poético e, ao mesmo tempo, técnico-científico, recorrendo a trechos/partes dos depoimentos, identificando globalidades (o que tem de comum entre vivências dos três depoentes) e principalmente as singularidades (o que cada um tem e o que o diferencia dos outros). Subdividimos essa primeira parte em quatro títulos denominadores de quatro guias de sentido. Na segunda parte, procuramos efetuar um esboço teórico do ofício educador de rua, referendando-nos nas idéias existencialistas franklianas.

Finalmente, no capítulo sete, fizemos um pós-escrito. Não é uma conclusão. Damos tudo por aberto as muitas possibilidades... Não desejamos dar uma palavra final do tipo: o sentido que move o educador de rua é...

Compreendemos as inúmeras possibilidades de compreensão possíveis de serem emergidas, tocadas e trabalhadas diante de três depoimentos tão significativos. E ademais, a nossa postura mesmo não é de darmos prontas respostas, mas reconhecemos que todas estão para serem sempre construídas e são essas múltiplas possibilidades que dão sentido ao nosso ser investigador.

# 1 INTRODUÇÃO

Nesta introdução, o foco narrativo, de forma intencional, é a primeira pessoa do singular (eu). Optei por essa forma devido à característica intimista do capítulo, em que o dito também se relaciona com fatos de minha vida particular.

Esta pesquisa começou de fato no momento em que optei por, pedagogicamente, trabalhar com os rapazes que se prostituem, popularmente conhecidos por michês. Isso começou a acontecer e gradualmente foi ganhando mais sentido aproximadamente entre os anos de 1985/1989, com a crescente epidemia da AIDS e, conseqüentemente, das DSTs. Daí a conscientização de que era vital a prática do sexo seguro, como meio de prevenção. Um sistema de governo mantenedor da ideologia dominante, contra os empobrecidos e minorias, não estava conseguindo prevenção e tratamento de doenças mais antigas, imagine da AIDS que exigia prevenção sistematizada, atitudes contra preconceitos sexuais, além dos caros tratamentos. Essa situação ainda persiste, mas o trabalho pedagógico, em si, ganhou a partir de minha percepção um sentido social.

Nesse período, os gays capixabas começaram a se articular, pois inicialmente a AIDS, por ter sido detectada apenas nos homossexuais norte-americanos, foi chamada de câncer gay. Entretanto, logo se comprovou que a AIDS não “preferia contaminar” esta ou aquela orientação sexual, mas instituições, pessoas e grupos vulneráveis direta ou indiretamente à prática do sexo inseguro; filhos de mães infectadas e seus filhos; os que tomavam sangue infectado (não examinado); os que usavam, em grupo, a mesma agulha com alguma droga tóxica; os que faziam sexo penetrativo sem o uso de preservativos etc.

Os gays, assim instigados de forma explícita e afrontativa, posicionaram-se, mostrando organização em um agir que revelava o verdadeiro sentido da solidariedade. Assim é que foram surgindo, no Brasil, trabalhos pedagógicos objetivando não só a educação quanto aos verdadeiros temas ligados diretamente à homossexualidade (não é crime, não é doença, não é pecado, sempre existiu, é comum a todos os povos, é natural, a causa é um mistério, não é sinônimo de cópula anal, há homossexuais célebres como positiva referência e modelo etc.), mas principalmente à prevenção contra as DST/AIDS pela prática do sexo seguro e segurança em outras práticas incorretas (uso de drogas em grupo com circulação da mesma agulha, não exigência de sangue examinado como exercício do direito etc.). O objetivo pedagógico é modificar atitudes e comportamentos a partir de profundo envolvimento com o projeto educativo, reduzindo vulnerabilidades e levando o educando a pensar-sentir-agir de modo autônomo, livre e independente.



Ainda nesse tempo, já trabalhava com adolescentes infratores judicialmente denominados de “alto risco” ou “alta periculosidade”. Meu interesse era tão significativo que minha dissertação de Mestrado objetivou descrever quantitativamente um grupo de jovens atendidos pela Comissão Psicopedagógica do antigo Juizado de Menores da Comarca de Vitória - ES. Dentre esses garotos, escolhi, intencionalmente, um “caso” para estudar. Seu nome era Errol Flynn e se prostituía. Sim, o nome de batismo do garoto era Errol Flynn, o mesmo do famoso ator norte-americano que posteriormente confessou ter sido michê. Entretanto, esse nosso interesse pelo ser marginalizado e inserido em uma minoria vem de mais tempo.

Desde quando estudava Psicologia, 1973 a 1978, tinha profundo interesse pelos oprimidos. Ser um facilitador para o crescimento desses jovens exigia que recorresse não só à Psicologia do Aconselhamento, área de meu maior interesse, mas à educação, especialmente, a de jovens e adultos. Como eu também tinha me formado psicólogo, bacharel e principalmente licenciado pleno em Psicologia, a ação tornou-se mais conscientemente planejada. Entretanto, objetivando aprofundamento, com a licenciatura que já tinha, especializei-me em Pedagogia nas áreas da orientação educacional e educação especial. Meu interesse era alfabetização, posteriormente tão bem definida por Madalena Freire (Welfort, 1995, p. 6) como “reaprender a achar-romper com visões cegas, esvaziadas de significados onde a busca de interpretar, dar significados ao que vemos, lemos da realidade é o principal desafio”. Nessa definição, a autora amplia o sentido de alfabetizar, saindo do contexto escolar formal para outros contextos, como o da Pedagogia Social da rua, que objetiva a prevenção contra as DST/AIDS.

Nesse sentido, meu trabalho nos grupos gays é o de alfabetizar e, em muitos casos, realfabetizar ou letrar. Com isso, quero conceituar (re)alfabetização e letramento como o processo que, se significativamente vivenciado (sentido-pensado-agido), facilita aos educandos (re)aprender (simbolicamente “ler” e “escrever”), sentir-pensar-agir o mundo à volta, o mundo da solidariedade diante da AIDS e do respeito às diferenças, o mundo da autopreservação e elevada auto-estima a partir de práticas seguras que contrapõem a contaminação pelas DST/AIDS.

Minha inserção política nos grupos gays é até hoje bastante tímida e, apesar das críticas que me faço, não me distancio dos compromissos. Eu me envolvo atuando competentemente apaixonado pelas causas gays, pelas causas dos marginalizados. Procuro estudar, participar de congressos, questionar atitudes e comportamentos, (de)enunciar (des)humanidades, participar da organização de eventos, como o Dia Internacional de Luta Contra a AIDS, Dia do Orgulho Gay etc. Isso tudo tem um sentido muito pessoal, cravado/fincado na minha vida privada.

Houve momentos na minha adolescência burguesa que “senti” (?) ser pessoa que simbolicamente “prostituía”. Era pura fantasia adolescente! Após ter assistido ao belíssimo filme “Perdidos na Noite” (no ano de 1970, em Belo Horizonte/MG) que destaca a prostituição masculina, compreendi que os adolescentes estão expostos às injustiças, em um Brasil capitalista selvagem que os marginaliza e os oprime, colocando-os a mercê de outros ofícios que, muitas vezes, não correspondente aos seus anseios profissionais. Por isso meu interesse pelos michês é um reflexo da minha “criatividade” dolorosa e prazerosa. Sol-chuva a um só tempo, que vai dar arco-íris que é o símbolo gay internacional. Hoje, percebo um dos motivos pelos quais a metáfora sol-chuva sempre me instigou a dubiedade de ser, arco-íris a



revelar, ser dúbio como modo-de-ser. Todas as nuances possíveis de ser para ser pessoa. Qualquer modo de prazer, responsabilidade e consciência me apetece, aguça meus sentidos de ser.

Até pela minha origem sócio-econômica alta, preferi trabalhar com os michês empobrecidos, os de rua. Geralmente são operários explorados ou jovens desocupados que estão nesse lugar por necessidade econômica, mas também por desejo. Essa dubiedade os acompanha como uma espada que se finca e atravessa o corpo que fica estancado no meio da praça, da rua... muito sofrimento no sangue que se esvai... Qual o sentido de trabalhar pedagogicamente na rua junto a esses jovens prostitutas?

Somos movidos pela intencionalidade ou propósito de estarmos suprimindo nossa vontade de sentido. Ser humano é responder à vida quando esta nos interroga pelo sentido. Foi no mencionado período, de 1985 a 1989, que minha vida profissional ganhou mais plenitude, quando comecei, sozinho e depois em grupo, a estudar a obra de Viktor Emil Frankl (1905-1997). Parece que de dentro de mim irrompeu um fecho de luz: minha vida tem sentido pelo trabalho que presto aos meus companheiros que sofrem por serem e positivamente tornarem-se gays. Respondi à vida com minha própria vida, e ainda assim o faço.

Minha consciência alertou-me para o mundo... Ser-no-mundo que sou... Consciência de alguma coisa, dirigida para consciência intencionalizada. A consciência que me revelou: tenho controle de tudo que livremente optei em fazer com responsabilidade, cidadania... Mas como fui parar nas ruas, nos guetos gays objetivando educar?

Foi pelas mãos de alguns adolescentes judicialmente infratores inseridos no Programa de Liberdade Assistida que cheguei às ruas, local de “fazer pista”. Fazer indica ação planejada de construção. Pista indica construir outra rua de tanto andar, o “footing”, dar “pista” ou mostrar-se com sutileza. Fazer-se explícito para o mercado de prostituição. Tudo para mim era novidade no que se referia ao já intenso fluxo de prostitutas e clientes em uma capital relativamente pequena como é Vitória - ES. Na época, havia pouca produção científica na área e, como parte do meu sentir-pensar-agir, comecei a buscar textos, livros, teses etc.

Foi em uma revista destinada ao público gay, a extinta e clássica “Spartacus”, que comecei a ler artigos interessantes e significativos sobre michetagem. Antes da AIDS, as revistas gays limitavam-se às fotos de nus masculinos, às vezes, inclusive, de extremo mau gosto. Hoje, artigos acerca dos michês, por exemplo, são comuns em outras revistas gays, como a “Sui Generis” e a “G Magazine”. Paralelamente às figuras de nus masculinos, pude encontrar informações sobre o sentido de ser michê, posteriormente tão bem trabalhada em livro e pesquisas de Perlongher.

Há prostituição, e sua prática pode ocorrer na rua mesmo, dentro dos carros dos clientes, em banheiros públicos, em rodoviárias e cinemas, em casas de massagem, em saunas, em corredores escuros dos cinemas, em pequenos hotéis, em “espeluncas”... Os michês estão disponíveis a qualquer tipo de serviço, desde que se faça um contato verbal informal no qual se estipula o preço. O fato é que, nos guetos, espécie de espaços criados que podem ser interpretados como de autoproteção e/ou como um



modo de enfrentamento/resistência, os gays formam um grupo colocado à margem da sociedade como se não integrassem e sustentasse essa mesma sociedade que os denigre e os afasta. Nesses guetos, não há necessidade dos disfarces. É o território conquistado para se ser o que é. É normal ser gay e é nos guetos que se se atreve a desobedecer às leis de outra moral e a denunciá-las. Grande parte da moral heterossexual já foi assumida e introjetada pelos gays, porém os “padrões morais desse mundo ‘proibido’ são mais frouxos, menos hipócritas, mais diretos” (Ciocci, 1988, p. 18).

Nesse contexto, acredito que minha presença para/com os michês revelou um sentido de exercer a cidadania, pois, ao estimular práticas seguras contra as DST/AIDS, acabei por tocar frontalmente a questão do respeito ao outro e a si mesmo. Alteridade de ser. Incrustado nas ruas, nas saunas, nos banheiros públicos (da rodoviária principalmente) etc., eu sentia carência de estudar outras práticas pedagógicas semelhantes à que eu estava criando. Entrei em contatos com os órgãos estatais de saúde pública não só para estudar sobre DST/AIDS e sua prevenção, mas principalmente para conhecer pessoas interessadas no que iniciava construir, uma educação de rua objetivando prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês.

A partir de 1988, o Programa Nacional de Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS do Ministério da Saúde já desenvolvia projetos objetivando formar multiplicadores e monitores. O multiplicador é um profissional de saúde, educação ou outra área, que catalisa ações de formação de monitores para o desenvolvimento de atividades de prevenção em suas áreas de atuação, sendo considerado um agente social de mudanças. O monitor é o agente de intervenção preventiva junto às populações específicas e, infelizmente, poucas vezes é proveniente delas. Neste contexto, o da formação oficial, cheguei a participar de alguns cursos, sendo que o mais significativo foi o “PREVINA/AIDS”, ocorrido na cidade de Natal – RN, e o projeto “Somos” da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis e Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, patrocinado pela Unesco, na cidade do Rio de Janeiro – RJ.

Em um desses cursos, tomei contato com os trabalhos do psicólogo carioca Paulo Henrique Longo que utilizava o termo educador social de rua (Longo, 1988, 1992, s. d.). A leitura dos seus artigos ajudou-me a restaurar um curso, do qual participei, de formação de educadores de rua para atuar junto a meninos e meninas de rua, desenvolvido pela própria instituição estatal na qual trabalhava, o Instituto Espírito-Santense do Menor (IESBEM) em parceria com a Pastoral do Menor.

Gradualmente, constatei significativas diferenças de uma prática e de outra a partir mesmo do perfil das demandas dos educandos. Os michês são adolescentes finais e principalmente rapazes entre 15/18 e 25 anos de idade. Alguns executam outro trabalho ou têm potencial para tal. Eles dizem estudar, ou estão motivados para isso. Revelam ter um explícito projeto de vida do tipo “quero sair daqui para algo melhor e minha relação com os clientes me ajuda nesse meu objetivo”. Ficam na rua apenas o tempo necessário para a exclusiva venda do corpo. Residem com a família, ajudando no sustento do lar... A rua para os michês é a vitrine, é a galeria, é o espaço de passagem, da mostra, da pista... A rua é espaço de compra-e-venda.

Outro aspecto diferenciador é que o educador de rua tem um conteúdo específico a ensinar e



precisa estar sempre aberto, entretanto, a outros conteúdos que emergem da prática pedagógica. Também é um profissional não remunerado. Até agora desconheço que haja uma luta organizada desse restrito grupo, objetivando obter remuneração. Esses pouquíssimos trabalhadores da educação não chegam a ser voluntários, no sentido de estarem dispostos a executar qualquer tarefa. Exige-se deles, além da “disposição interna”, profissionalização, como uma sólida formação, horários planejados de ação “in loco”, horário fixo de supervisão, participação de grupos de estudos e pesquisas etc.

Nesse sentido, concordo com Drucker (1994) que, ao abordar a administração de organizações não lucrativas, diz que a melhor palavra para designar o voluntário comprometido com tarefas que exijam formação e acompanhamento profissional é a de profissional não remunerado.

Assim é necessário também estar motivado, estar apaixonado e sentindo-se prazeroso em estar para/com os michês. É também vital a competência, o compromisso político (optar frontalmente pela causa explícita e implícita dos educandos) e o domínio didático, como planejar o ensino, avaliar, levantar conteúdos tradicionais esperados e alternativos, estabelecer objetivos estratégicos, listar as técnicas e recursos de ensino de acordo com a proposta grupal e individual (pedagogia das diferenças, aconselhamento etc). É relevante descobrir a filosofia da educação que norteia esse pensar-sentir-agir.

Durante meu trajeto de educador de rua e pesquisador, já trazia comigo questões adquiridas da minha própria vida, às quais eu não conseguia responder e, que ainda hoje, busco agir. A vida inicialmente pareceu-me, às vezes, um mosaico de cores variadas, mas de ricos e diferentes sobretons que formam figuras que estão ocultas. A gente olha é só vê as cores, mas não consegue encontrar, por exemplo, uma figura que o jogo pede, exige. Temos que mover as peças em todos os sentidos possíveis e, depois de muito olhar, observar pacientemente, sentir-se no lugar do objeto; talvez, assim encontre a figura pedida pelo jogo (da vida). A vida, então, se mostrou. Ela é mais que esse mosaico, e só se encontra momentaneamente parte do objetivo que responderá à questão.

Sendo assim, pude e posso vislumbrar uma resposta, pois já me dispus e me disponho a ter esse olhar especialmente empático nos momentos das mais significativas experiências de sentido. A vida ainda é enigma. E, como diz Fabry (1984), “a busca do sentido maior requer uma procura constante, na qual faz muita diferença o que decidimos fazer e o que recusamos” (p. 58).

Assim, percebo que a educação e a pesquisa são ações que buscam responder à vida quando ela me questiona pelo sentido. Educar e pesquisar é viver a própria vida. São ações que dão sentido ao meu ser trabalhador. Dão dignidade ao meu ofício sempre aberto ao desconhecido. O enigma está colocado e eu me entrego ao sentido-sentido.

Como disse, parto do princípio de que há sentido educar na rua. Havendo sentido, minha interrogação que faz sentido pesquisar é: qual o sentido? Seu objetivo é refletir e apreendê-lo plenamente em um ou outro momento iluminado e luminado. Esse exercício eu tenho feito apenas no meu cotidiano. Eu não o tenho descrito. Não tenho um texto escrito. Isso significa que eu nunca procurei compreender o sentido utilizando uma metodologia fenomenológica-existencial. Muito menos nunca o fiz com rigor,



propondo referenciar-me em algum autor que me tocasse profundamente e que irrompesse, no ato de pesquisar, de modo natural e ao mesmo tempo inequívoco. Com esta pesquisa, minha intenção é organizar e socializar essa experiência de sentido.

Minha questão parte dessa vivência. Minha vida, a de educador de rua, pergunta-me: qual o sentido? E eu respondo: educar. A partir desse fato, nesta pesquisa, proponho interrogar aos três educadores: o que significa viver-sentir-pensar-agir educador de rua? Cada um é que vai contando a sua história de educação que ele mesmo construiu. A sua fala até explicita sentidos, eu nem preciso fazer exercício de revelá-los. Por si mesmas as narrativas revelam. Minha proposta é ir fundo, redescrever iluminando esse sentido explicitado, ir mergulhando e encontrar mais sentidos velados e que pedem um outro olhar para enxergá-los. Olhos de farol que “no breu da noite eu sei que reinas a me refletir” (Bastos e Henrique, 1998, p. 7).

Essas questões ganharam sentido ao efetivar um texto academicamente organizado, quando fui aprovado para o curso de Doutorado em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Foi nesse espaço acadêmico, que pude dar-me tempo para refletir sobre o sentido. Refletir mesmo é uma palavra que significa apreender o sentido. Então, o próximo passo será descrevê-lo. Para descrevê-lo, é necessário conhecer também o contexto real de imersão desse trabalhador sexual masculino e da pessoa que se propõe educá-los.

Devido às crises econômicas mais profundas pelas quais o mundo e especialmente o Brasil estão experimentando, interesses profissionais tão conscientes, críticos, competentes são muito valorizados, pois contrapõem as desumanidades, muitas vezes conseqüências das crises. É uma ação que pode significar um descanso na loucura, fuga do caos. Educar, nesse sentido é de relevância inquestionável. Os marginalizados, e mais especificamente os michês, não encontram um espaço de diálogo que os cristalice ali na rua. Eles precisam sobreviver. Eles necessitam viver para lutar contra todo tipo de injustiça na qual estão colocados e se colocaram. Pura dubiedade. Ao mesmo tempo, a sociedade precisa conhecer os educadores. Eles são os mediadores deste processo de ajudar ao outro crescer, tornar-se pessoa, exercer sua cidadania. Assim, a pesquisa poderá aumentar a aceitação e abertura para o debate comunitário, facilitando a vivência plena de sentido em conviver com outro ser de diferentes sentidos de ser.

O sentido de se trabalhar é um valor que “está por traz de cada um dos valores de motivação” (Hanghey, 1997, p. 15). Interrogar pelo sentido, tal qual faz a vida, é mais importante do que apenas estudar a motivação. Na verdade, a apreensão do sentido está na fala, no depoimento, na narrativa de quem está com a “mão na massa”, fazendo-sentindo-pensando ao pensar-sentir a educação de rua. A descrição do sentido é a descoberta do sentido da vida, pois é expressa pela ação e transformação. Estamos, pois, interessados no sentido de alguém exercer um ofício. A proposta é de que, a partir da motivação, chegue-se à descrição do sentido-sentido. Estou interessado no significado (sentido) da motivação. Significado-sentido-sentido.

*As teorias de motivação para o trabalho não levam em conta o caráter humano, os valores aos*





*quais as pessoas se apegam, suas afeições cultivadas e sua disponibilidade de adiar ou deixar de lado a satisfação de suas necessidades. As pessoas são capazes de fazer grandes sacrifícios para poder alcançar aqueles que consideram como seus grandes valores. [...] o que escolhemos depende mais de nossa ética do que da satisfação de nossas necessidades (Hanghey, 1997, p. 17-18).*

Assim, minha proposta de tese é investigar três educadores de rua sobre o significado-sentido que dão para existirem como profissional. Colher deles histórias que, oralmente relatadas, descreverão a parte específica de um tema da educação ou história oral temática (Meihy, 1991, 1996), apresentando-as em um texto (narrativa) onde eles revelarão o seu fazer-pensar-sentir a educação de rua. A narrativa terá o poder de estimular e trazer à tona o sentido de exercer tal ofício. Por si mesma, poderá informar a toda a sociedade o que um grupo de gays e simpatizantes andam construindo de cidadania. Meihy (1996) afirma que a história oral por si só não carece de análises, pois ela se revela a cada olhar do leitor. Entretanto, minha vivência com esta pesquisa mostrou-me que Frankl e seus seguidores apareciam insistentemente dando mais luz ou luminando de modo invulgar o sentido da vida (profissional). Frankl aparece para revelar mais sentido-sentido... O que é sentido?

O sentido, para o frankliano Längle (1992), é um desafio e, ao mesmo tempo, um risco. Qualquer empreendimento para ter sentido deve ter essa dimensão de arriscar-se. Metaforicamente, é como um navio que, respeitando a bússola, segue o seu curso, mas, somente ao chegar ao local (in)seguro saberá se percorreu a rota (in)correta. “A rota seguida - de mesma forma que o sentido - não é garantia alguma para a segurança do navio, simplesmente contém ‘uma esperança de chegada’, pela qual até foi abandonado o porto seguro” (Längle, 1992, p. 42).

O sentido é um curso de vida. A vida questiona: qual o sentido? Há sentido? Então ela recomenda: atue, intervenha, faça, construa... A todo instante, a vida redimensiona os questionamentos, principalmente quando já se cumpriu uma etapa ou está se tentando cumpri-la. A meta é marcar presença humana neste mundo.

O curso de vida é da vida do sujeito cuja vida está inserida no seio de todas as vidas. Seguindo o curso, vai-se construindo um norte, uma direção, um rumo, com finalidade fundamentada em um valor ou ideal em que se acredita. É como se dissesse: vale a pena viver com esse valor! Com isso, a vida fica plena, pois foi respondida a interrogação colocada. A pessoa, autor de sua própria vida, assume com isso todos os riscos em existir como tal. Existir apresenta o sentido de ser surpreendido, ser privado de... Mesmo temporariamente... Riscos da viagem... O sentido então ganha mais sentido. Outro sentido. Outros sentidos.

A interrogação é: qual(is) o(s) sentido(s) de o educador de rua fazer, sentir e pensar-se educador de rua? Trata-se de encontrar alguns dos possíveis sentidos do ofício no sentido da vida de alguém. Diante das descrições dos “guias de sentido” a partir dos depoimentos, também proponho fundamentar franklianamente o ofício educador de rua.

## 2. OS MICHÊS E OS EDUCADORES DE RUA E A SAÚDE (PREVENÇÃO CONTRA AS DST/AIDS): PESQUISANDO FENOMENOLOGICAMENTE A LITERATURA

### 2.1 Respostas de Enfrentamento à AIDS

Com o surgimento das DST/AIDS, o mundo, e mais especificamente o Brasil, passaram a conviver de forma muito presente com elas, compreendidas como o símbolo da dor e da morte associado ao prazer. No caso da AIDS, os sofrimentos são muitos e, por estarem relacionados com a morte, acabam perturbando pessoas que, algumas vezes, creditam ao prazer o supremo e único valor da vida; não aceitam o sofrimento inevitável como uma condição humana e como um dos modos de se encontrar o sentido da vida.

O sofrimento não é apenas físico. O portador sintomático do vírus HIV, ao fazer a sua "via crucis" na busca de ajuda médica, por exemplo, irá dolorosamente deparar com um sistema brasileiro de saúde pública injusto, sucateado, inoperante etc. Referindo-se a um seu paciente, Paiva dá voz a Mário que vivenciou vários modos de sofrer, anunciando um modo-de-ser sobrevivente às injustiças:

*Mário, do ponto de vista dos outros, anunciava a própria morte, o que já é pesado. Anunciava também práticas individuais que podiam até então serem escondidas, dissimuladas ou experimentadas na intimidade, protegidas de ameaças sociais. Naquela época, teve que voltar para dentro dos muros da cidade para ter acesso à assistência médica, e ir batalhando por condições de vida dignas. Aí deu de cara com a nossa experiência brasileira de cidadania. Além da precariedade que cerca todos os que precisam de assistência médica nesse país, observou que nos sistemas de saúde, mesmo nos alternativos, existem dois tipos de doentes: as vítimas e os culpados. E mesmo nos centros mais especializados, dois tipos de pessoas com AIDS: os coitados (hemofílicos, mulheres e crianças, vítimas de sangue contaminado) e os acusados (gays, prostitutas, travestis, drogados) (1992, p. 57).*

O soropositivo a AIDS, no caso citado, vem de um sofrimento incrustado na sua pele, a de ser homossexual, ou de, no final, ser "coitado" ou "culpado". Ele tem que se revelar, sair à luz e dizer o que é. Mas a sociedade já tem rótulos para o "culpado" e não escuta o seu sentido de ser gay. O sistema de saúde e alguns profissionais, como são anunciados por Paiva (1992), de certo modo, atuam ambigualmente. Legitimando o aparato e suas atitudes, revelam reações de "luta e fuga" (Amaral, 1995).

Dessa forma, há uma tentativa de eliminar o "inimigo" (soropositivo) atacando-o (luta) com um



atendimento ineficaz, revelado não só pelo incompetente atendimento clínico, mas principalmente pelo descompromisso político do fornecimento e viabilização dos remédios indispensáveis para manter a qualidade de vida. Diz Amaral (1995): “Ataca-se o diferente, o inconveniente, e com isso liquida-se a ameaça por eles representada” (p. 115). A reação de fuga, ainda segundo Amaral (1995), é explicitada principalmente pela rejeição através do abandono e não-atendimento das necessidades psicológicas do paciente. Sistema ineficaz, instituição inoperante. O profissional torna-se incompetente, seguindo descrente de sua importância no cuidar do outro.

Vivendo assim, rejeitado e agredido, o soropositivo fecha-se em um profundo vazio existencial. Nesse estado, a pessoa se desespera, pois “não tem claro o sentido da vida” (Gomes, 1992, p. 77). A busca por um sentido de motivação primária da vida da pessoa (Frankl, 1989, 1990, 1991 e Frankl et al., 1990) é frustrada. Minada sua vontade/necessidade de sentido, o homem acaba por não conseguir dar direção à sua vida, “mediante descoberta do significado que ela possui, a possibilidade de ser livre e responsável” (Gomes, 1992, p. 77), que é o sentido da vida (Frankl, 1989, 1990, 1991).

Nesse contexto, o soropositivo à AIDS pode isolar-se, afastar-se de si, dos outros, do mundo. Arendt (1983) confirma que o isolamento danifica o pensamento político, impedindo a pessoa de falar e agir. Passa a descrever das relações humanas, de pensar e agir em (comum)união. Sua tendência, diante da tirania do país e suas instituições, é perder as raízes, o contato com sua gente, sua história. É pela injustiça que o soropositivo muitas vezes sente na carne e na alma a realidade da condição humana da transitoriedade. Nada na vida é para sempre, e ambientes injustos destroem a vida que há antes da morte. Esclarece-se o fato de que “o homem caminha para o nada, ‘lançado’ para o ser e ameaçado pela inexistência” (Frankl, 1989, p. 93). Mas, nas situações de extremas injustiças, de homens contra homens, é que muitas vezes desvelamos nosso modo-de-ser, tristes, esperançosos, confrontativos, enfrentativos...

O primeiro caso de AIDS no mundo foi descrito em 1981 e, antes dessa data, o sistema de saúde do Brasil já era ineficaz, danificado, sucateado. Doenças como anemia, pneumonia, hanseníase, dengue, malária, tuberculose etc. até hoje não foram nem suficientemente controladas. Como esperar do Estado ações curativas e preventivas adequadas diante da AIDS, que exige tratamentos caríssimos? Offe, sociólogo alemão, diz a Traumann (1998) que as organizações comunitárias aparecem neste contexto para também revelar o insucesso do Estado, mesmo porque,

*A família, os vizinhos, a comunidade em que cada um vive é a reserva moral da sociedade. É lá que o cidadão vai encontrar a solidariedade sem interesses. A origem histórica da ação política da comunidade vem das tradições da Igreja Católica [...], [que] Tocqueville [denominava] a ‘arte cívica das organizações’. É inegável o resultado positivo da ação comunitária. Nos últimos cinquenta anos, o planeta mudou para melhor por causa dos movimentos pelos direitos civis, o feminismo, a luta*



*pela preservação da natureza*<sup>1</sup> (Offe, apud Traumann, 1998, p. 13).

Diante da ineficácia estatal, as ações fundamentadas na educação comunitária começam a ganhar forma. O “outro”, aparentemente tão distante de mim, ganha contornos e seu retrato é revelado. Alteridade de ser. Os homossexuais começam a se mostrar. Buscam seus iguais para ganhar forças e, posteriormente, abrem-se a toda a comunidade, independentemente da orientação sexual. Aumenta a organização dos grupos gays. O “outro” está perto e olhando-o eu me vejo. Vejo-me vendo o que sou, estou sendo ou a possibilidade de vir a ser. Sou eterno projeto, vir-a-ser, sendo, poder-ser, trago dentro de mim a possibilidade contínua de ser, de atualizar a enorme capacidade de poder-ser. Sempre aberto, nunca acabado. Entretanto, não estou só, todas as pessoas são assim. É, então, aí que os grupos e pessoas interessadas criam respostas sociais de enfrentamento à pandemia da AIDS: o nosso ser é o *a priori* com o qual devemos contar, quando damos conta de que o possuímos inacabado, aberto...

Transparece a solidariedade, a amizade, o interesse, o amor pelo outro e, conseqüentemente, por si mesmo. Ao cuidar do outro, cuido de mim, do meu modo-de-ser-cuidadoso. Ser-de-cuidado. Ser cuidadoso, “pois cuidar é a vocação do homem, em decorrência da capacidade humana de ser responsável” (Gomes, 1992, p. 75). Quando cito o cuidado,<sup>2</sup> desejo utilizar tal termo como a forma de amar e conhecer o outro, o que Mayeroff (apud Waldow, 1998) define como a forma de ajudar o outro a crescer e a se realizar. Os grandes estudiosos do cuidado em situações de adversidades, que tocam o meu modo-de-ser pesquisador, são Frankl (1990 et al., 1991), Waldow (1998), Waldow et al. (1995) e Boff (1999).

*O cuidado humano é uma atitude ética em que seres humanos percebem e reconhecem os direitos uns dos outros. Pessoas se relacionam numa forma a promover o crescimento e o bem-estar da outra (Waldow, 1998, p. 43).*

No cuidado ético, a pessoa-comunidade, de modo consciente, facilita um cuidado ou uma relação de cuidado, de modo planejado. Cuidar, então, é essencialmente atitude de forte impacto no ato. O

<sup>1</sup> Offe (1998) reconhece que há péssimos exemplos de ações comunitárias, citando o movimento anti-semita na Alemanha que objetivou, entre outros, excluir os judeus da vida econômica e social do País. Diz ele que “*As comunidades, por serem conduzidas por um grupo de interesses comuns, podem muito bem ser injustas, corporativas e egoístas*” (p. 13). Para que isso seja evitado, sugere um “*triângulo entre as três forças*” (p. 13): Estado, mercado e comunidade, “*sem a hegemonia de nenhum setor*” (p. 13).

<sup>2</sup> Heidegger, em “*Ser e tempo*” (1995), descreve os objetos no mundo como “*instrumentos*” à disposição do uso humano. Parte da existência dos objetos é ter uso, e esse uso é proporcionado pelo fato de que existem seres humanos. Esclarecem Ralper e Smith (1997): “*como os instrumentos são usados para fazer coisas para os outros, a existência humana tem um aspecto de cuidado*” (p. 77). O cuidado em Heidegger (apud Baptista, 1992) é uma das estruturas ontológicas primárias ou universais presentes na existência histórica. Almeida (1995), ao estudar o cuidar de ser no pensamento heideggeriano, diz que “*existir é cuidar de ser*” e “*o homem cuida de ser orientado pelo sentido vislumbrado*”. Waldow (1998), autora que referenciamos, busca afirmar que “*O cuidar não se reflete apenas às pessoas, mas às coisas ao nosso redor [...] não só se cuida de pessoas, como se pode [...] cuidar de uma idéia, um ideal. [...] o ser humano, por meio do cuidado, vive o significado de sua vida*” (p. 133). “*No processo de ajudar o outro a crescer, a idéia é de que esse ser venha a cuidar também de algo ou de alguém, assim como si mesmo*” (p. 134). Mayeroff (apud Waldow, 1995) levantou os ingredientes de cuidar/cuidado: o conhecimento, os ritmos alternados (flexibilidade nas tentativas de buscar a melhor forma de cuidar), paciência, honestidade, confiança, humildade, esperança e coragem (assumir riscos, buscar o desconhecido, confiar).



cuidado se opõe ao descuido e ao descaso, abarcando atenção, zelo e desvelo. É principalmente uma atitude de “ocupação, preocupação, de responsabilidade e de envolvimento afetivo com o outro” (Boff, 1999, p. 33). Por isso, concordamos que

*... no cuidado humano existe um compromisso, uma responsabilidade em estar no mundo, que não é apenas para fazer aquilo que satisfaz, mas ajudar a construir sua sociedade com base em princípios morais. Isso permite construir uma história da qual se tenha orgulho* (Waldow, 1988, p. 43).

Na atitude de cuidado, a solidariedade pode revelar e denunciar “falácia de todos os sistemas que se contentam em proclamar os direitos teóricos” (Avila, 1997, p. 89), não demonstrando a criação de ações concretas, transformando, pois, os direitos em amargas ironias. Direitos à vida digna, ao trabalho justamente remunerado, à liberdade, à associação, à manifestação das opiniões etc. passam a ser belas palavras, mas não encontram, na prática, exercícios para efetivá-las. Programas de educação de rua para a prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês é uma atitude-fonte (cuidado). Tais programas podem ser uma das tentativas de concretizarem o direito à saúde, à informação, à cidadania e à educação das minorias sexualmente marginalizadas, como os prostitutos. Simbolicamente dizendo, estamos cuidando da “nossa casa” e com esse “cuidar” (atitude), subentendemos vários atos de cuidar:

*... preocupamo-nos com as pessoas que nela (casa) habitam dando-lhes atenção, garantindo-lhes as provisões e interessando-nos com seu bem estar. Cuidamos da aura boa que deve inundar cada cômodo, o quarto, a sala e a cozinha. Zelamos pelas relações de amizade com os vizinhos e de calor com os hóspedes. Desvelamo-nos para que a casa seja um lugar de benquerença deixando saudades quando partimos e despertando alegria quando voltamos. Alimentamos uma atitude geral de diligência pelo estado físico da casa, pelo terreno e pelo jardim. Ocupamo-nos do gato e do cachorro, dos peixes e dos pássaros que povoam nossas árvores. Tudo isso pertence à atitude do cuidado material, pessoal, social, ecológico e espiritual da casa* (Boff, 1999, p. 33).

Tendo como “pano de fundo” (atitude) de cuidar, meus atos/ações (aqui novamente recorro à primeira pessoa) de bem-cuidar do trabalhador do sexo (michê/cliente) se revelam nesse contexto amplo, descrito por Boff (1999), e no específico, de facilitar que se pratique o sexo seguro, como modo de proteger-se e proteger ao outro. Meu ser cuidadoso se revela ainda na minha proposta de pesquisa.

Meu objetivo é investigar o sentido do educador de rua que atua na saúde (prevenção contra as DST/AIDS) junto aos michês. Optei, então, por um dos modos de cuidar, por meio da pesquisa. Ser de cuidado, proponho, calma e gradualmente, inserir o leitor na temática. Primeiramente recorrerei à literatura científica, à arte, e à minha própria vivência de sentido, facilitando ao leitor compreender o michê, os clientes e transeuntes, dados históricos acerca da michetagem e o educador de rua. A produção, nesta área, não é muito extensa. Por isso, foi importante recorrer às artes (cinema, literatura, música, poesia etc.) que, por suas especificidades de sensibilidade, só vêm facilitar a compreensão do sentido.

Inicialmente, propus descrever alguns dados acerca da história da prostituição masculina e, ao



fazê-lo, encontrei muitas vozes contribuindo. Também por isso, utilizei no discurso a primeira pessoa do plural (nós). Já em alguns outros tópicos, preferi a primeira pessoa do singular (eu). Como já disse, a utilização correspondeu ao fato vivido, sentido, o que não elimina o apoio que tive das inúmeras orientações.

## 2.2 Alguns dados acerca da história da prostituição masculina

Nosso objetivo, neste tópico, é apenas apresentar alguns dados históricos acerca da prostituição masculina. Isso significa que não teremos a pretensão de efetuar um longo e exaustivo estudo, já que nossa interrogação central é acerca do sentido de ser educador de rua. Ainda assim, é importante ressaltar que a história de prostituição masculina está enunciada não apenas neste tópico, mas em toda a tese. Quando se quiser organizar a história da prostituição viril no Brasil, e especificamente no Espírito Santo, sem dúvida, o projeto “Escute o Grito”, bem como fenômenos apresentados nesta pesquisa e sua compreensão poderão contribuir, iluminar pontos antes escurecidos pelo olhar que (des)conhecia.

Para escrever especificamente para este tópico buscamos alguns autores respeitados. Com referência à prostituição na história mundial, vamos recorrer a Spencer (1986) e a Dover (1994) principalmente. Quanto à brasileira, foram-nos úteis os sérios trabalhos de Trevisan (1986) e os de Mott (1998, 1999) e as publicações direcionadas ao público gay.

Alguns gays, como sabemos, são grandes consumidores dos serviços de michês, por isso as publicações a eles dirigidas costumam abordar, com inteligência, senso de humor e até certa parcialidade a temática, fazendo alertas sobre as condutas inadequadas dos michês (furto, roubo, o conhecido “conto de cinderela” que consiste no michê sutilmente drogar o cliente para furtar-lhe etc.), sobre os prazeres que podem oferecer esses moços, sobre alguns procedimentos corretos para evitar cair nas violências deles etc. Não encontramos, de modo significativamente destacado, a violência possível do cliente contra os michês. Parece prevalecer no imaginário que o cliente é vítima e o michê, o algoz, o bandido. Será uma briga entre o bem o mal/mau? Quem é uma coisa e a outra? Pressupomos, pelos nossos estudos e vivências, que tanto michê quanto cliente é uma imbricação dos valores socialmente constituídos de “bandidos e mocinhos”, não sendo tão fácil a separação. Ora se é um, ora se é outro, ora se é os dois. Esse tópico mais os dois a seguir (2.3 e 2.4) podem ajudar-nos a esboçar uma resposta.

Por volta do século III a.C., a prostituição sagrada do Oriente era fato aceito. Essa crença religiosa floresceu na Mesopotâmia. Escreveu a deusa Ishtar: “Uma prostituta com compaixão eu sou” (apud Spencer, 1996, p. 31). Algumas das deusas eram homens que também copulavam com homens e mulheres. A deusa Ishtar convertera esses homens em mulheres, como uma demonstração de seus incríveis poderes. Esse prostituto era considerado um servidor religioso, um vínculo com a divindade. Dizem que foram os caldeus os seus criadores.

Egípcios, gregos, romanos, árabes etc. tinham intimidades com esses rapazes. O [Symposium](#)



de Platão descreve que, para Pausânias, há duas espécies de amor: o inspirado por Afrodite, e o outro por Afrodite Urânia:

*... o primeiro [...] é o amor comum que leva homens de pequeno valor a dedicar suas feições sem distinguir mulheres e meninos. Esses homens são movidos no amor mais pelo corpo do que pela alma [...] O segundo amor [...] é o amor celestial por meninos, exibido pelos homens notáveis e nobres, que escolhem seus amados com cuidado e sensibilidade, dedicando-se à sua educação e bem-estar. A obra de Platão explora o fato de que o amor dos rapazes é um meio de adquirir sabedoria (Spencer, 1996, p. 49).*

Essa pederastia (Afrodite Urânia) foi encarada como educação. No clássico de Marrou (1969), “História de educação na antigüidade”, encontramos um texto não ausente de preconceitos, mas revelativo na declaração de Xenofonte em “O banquete” de Platão (Marrou, 1969, p. 51): “É-me realmente necessário falar, aqui, de pederastia, porque interessa à educação”. A essência da pederastia residia num companheirismo guerreiro e estava distante da prostituição. O jovem deveria mesmo desconfiar da generosidade pedagógica dos homens mais velhos, quando esses se interessavam pelo corpo e não pela alma. Aos michês o desprezo e a não-cidadania.

Em oposição, pois, a essa pederastia idealizada, surge o jurista Ésquiles. Ele processou Timarco (Spencer, 1996; Dover, 1994) que perdeu seus direitos políticos por haver se prostituído. Ésquiles deixa claro que não condena o amor homossexual, inclusive declara ter sido amante de rapazes e que lhe escreviam versos eróticos.

*Ésquiles pergunta à corte como eles ousariam deixar Timarco sair livre, quando é uma criatura marcada pelos pecados de uma mulher, embora tivesse corpo de um homem [...] Tanto os prostitutos homens quanto as prostitutas mulheres pagavam impostos sobre seus ganhos, ainda que as mulheres não sofressem tanto, com a desaprovação social quanto os prostitutos (Spencer, 1996, p. 50).*

Ésquiles venceu a causa, e Timarco teve seus direitos de cidadania cassados. Segundo a lei que Ésquiles descreve nos parágrafos 29 a 32 (Dover, 1994, p. 37), qualquer cidadão que tivesse se prostituído era barrado do exercício de seus direitos civis. O prostituto era aquele que vendia seu corpo, para que os seus clientes o tratassem como quisessem. Para a justiça da época, um prostituto como Timarco não hesitava em vender os interesses da comunidade como um todo. Entretanto, a lei se referia ao “ateniense prostituto”, pois à pessoa nascida em Atenas era permitido ocupar cargos administrativos e fazer propostas à Assembléia: “os estrangeiros não eram afetados pela lei [...] a prostituição homossexual per si não era motivo para penalidades [...] meninos e homens que vivessem da prostituição homossexual eram predominantemente não-atenienses ...” (Dover, 1994, p. 52).

Já o calendário romano reservava um dia de festa para os prostitutos, que era realizada no dia 25 de abril. Mais tarde, Augusto taxou os ganhos dos michês e também lhes deu férias legais. Os prostitutos tinham mais status que cortesãs de classe superior e, por isso, ganhavam mais que as



prostitutas. Ateneu lembra que Catão ficava furioso por causa do seu alto custo, queixando-se de que tinha de pagar trezentos dracmas por um jarro de caviar do Mar Negro, mas que os serviços de um rapaz bonito custava o valor de toda uma propriedade rural (Spencer, 1996).

Middleton (apud Spencer, 1996, p. 149) escreveu uma sátira ao menino prostituo cujo título é “Cupido prostituto”, datada de 1599. Sua descrição ainda é atual e familiar, tanto no que se refere à percepção do cliente quanto à relação desse como michê.

*... algumas vezes ele age como um cavalheiro  
 Outras mais parecendo uma cortesã lasciva  
 Mas, para dizer a verdade, seja homem ou mulher,  
 Não posso afirmar que é melhor numa coisa ou noutra.  
 Mas se uma informação puder trazer a verdade,  
 Não é nem um nem outro, apenas um jovem enganador*  
 (Spencer, 1996, p. 149).

Pela sátira de Thomas Middleton, pode-se notar o carinho e desejo do cliente pelo michê, de forma tão bem descrita: atua de acordo com a demanda.

No século XVIII, o sexo desvairado e louco era a fonte da felicidade. O impulso do homem era procurar o prazer, fugindo desesperadamente da dor. Todos os desejos eram considerados divinos. David Hume (apud Spencer, 1996, p. 208-209) “argumentou que a atração erótica foi ‘o primeiro e fundamental princípio da sociedade humana’ ”. O sexo era um modo básico de alegria humana para Diderot, Lamettrie, d’Holbach etc. Nesse período, havia, na Inglaterra, o comércio de prostituição nas ruas e em anúncios no “Guia da Prostituição”.

Na França, meados do século XIX, é que, segundo Silva (1986), foram iniciados estudos sobre o tema. Entretanto, desde a segunda metade do século XVIII, os irmãos Goncourt já haviam abordado propostas de reforma, objetivando “controlar a imoralidade” (Silva, 1986, p. 101). Em 1769, Rétif de la Bretonne publica “Pornographe” onde propõe ao Estado controle sobre a prostituição, regulamentando-a.

Na verdade, os governos debatem há séculos as vantagens e desvantagens de regulamentar, proibir ou tolerar a prostituição. A Alemanha, Áustria, Suíça, Equador, Uruguai, Paraguai etc. preferem regulamentar e não proibir a prostituição.

*Ao invés de colocar a prostituição nos códigos mercantis vigentes, esses governos colocam a indústria do sexo dentro das regulamentações controladas pela polícia estatal. O principal obstáculo para a organização das prostitutas sob um sistema de regulamentação é o controle social e a estigmatização das prostitutas por meio dos registros e vigilância oficiais (Ministério da Saúde, 1996, p. 9).*





Cada país mantém regras e normas suspeitíssimas de controle, como a Suíça. Nesse País, se o michê deseja abandonar o trabalho normal, deve oficializar sua saída na delegacia de polícia onde está registrado e esperar três anos por um “certificado de boa conduta”, e se for pego novamente na michetagem, deve novamente provar sua conduta. Apenas após esses três anos e com o certificado em mão, o michê pode trabalhar em outra atividade profissional. Os michês que trabalham sob um sistema de regulamentação reclamam que são tratados como criminosos, contagiosos, “piores que os assassinos e ladrões, porque ofendem, tanto a moral como os códigos legais” (Ministério da Saúde, 1996, p. 9).

Os Estados Unidos são um país proibicionista e o crime é denominado de “conspiração”, podendo acarretar multas e sentença de prisão prolongada. Entretanto, a prostituição masculina é amplamente praticada e revelada nas filmografias, por exemplo.

Da mesma forma que a regulamentação e o proibicionismo, a tolerância sempre é discriminatória. Os eufemismos em prostituição são sempre uma viseira para encobrir o preconceito e a discriminação.

A jornalista Trindade (1997) descreve a situação atual da prostituição no mundo:

*Holanda - É permitida tanto nas ruas, ‘vitrines’, serviços de acompanhantes e bordéis. A exploração é ilegal. Ainda este ano, deve ser reformulada a lei, aumentando a pena para quem cometer violência.*

*Estados Unidos - Na maioria dos estados americanos a prostituição e a exploração são proibidas. À exceção fica por conta de Nevada, onde está Las Vegas, a meca dos cassinos.*

*Irã - A prostituição, de qualquer forma, é proibida. Não existem prostitutas nas ruas, nem em boates. As penas são definidas por juizes conforme o caso e são bastante rigorosas.*

*Tailândia - A lei foi reformulada no ano passado e a profissão descriminalizada. Aumentaram as penas para quem explora. Cafetões, traficantes de mulher, donos de bordéis podem pegar 20 anos de cadeia.*

*Uruguai - A profissão é reconhecida desde 1995. As prostitutas têm direito a aposentadoria e são obrigadas a fazer um acompanhamento médico sistemático. Elas enfrentam dificuldades para obter vistos (Trindade, 1997, p. 49).*

O Brasil já é um país que desenvolve a postura de tolerância à prostituição. Falamos de uma tolerância legal, pois a apreensão da polícia é, às vezes, violenta; outras, pernóstica, devido ao suborno tanto ao cliente, quanto ao michê. Escreve Trindade (1997, p. 49):

*Brasil - A prática não é crime. Constam do Código Penal, a exploração, intermediação e indução.*

Até 1951, a atividade era regulamentada e as prostitutas recebiam uma carteira da delegacia de costumes.



No Brasil, a prostituição é presença constante da dinâmica e funcionamento da sociedade. Mott (1999) cede-nos um dado curioso acerca do primeiro michê e do primeiro cliente, convencionalmente registrados nos processos da Santa Inquisição na Bahia. No seu livro “Homossexuais da Bahia”, o renomado e respeitado antropólogo objetiva apresentar um dicionário biográfico, com pessoas do povo acusadas por diversas instâncias (Santa Inquisição, policiais, jurídicas, médico-preconceituosas etc.). É aqui que conhecemos o michê Jerônimo Parada, cujo processo é datado de 1591.

Inicialmente, o primeiro michê da história do Brasil nos é apresentado formalmente e após Mott (1999) descreve o que investigou. As documentações foram encontradas na Torre do Tombo, Portugal. Os crimes referem-se à sodomia com “ejaculação ou nefando” (Vainfas, 1989, informa: de ne fandus: o que não pode ser dito”, p. 12).

#### *JERÔNIMO PARADA (1591)*

*Estudante, natural da Bahia, 17 anos, cristão-velho, filho de Domingos Lopes, Carpinteiro da Ribeira e de Leonor Virgens, morador a meia légua de Matoim.*

*Foi o segundo lisboeta a se confessar na Visitação do Santo ofício, em 17 de agosto de 1591. ‘Disse que há 2 ou 3 anos, no dia da Páscoa à tarde, foi com seu irmão em casa do **Padre Frutuoso Alvares**, clérigo de Missa, amigo de seu pai, e este começou apalpar-lhe dizendo que estava gordo e outras palavras meigas, e lhe meteu a mão pelos calções e lhe apalpou a sua natura, alvoroçando-lha com a mão e lhe tirou os calções fora e o levou à sua cama, e o dito clérigo tirou também os seus (calções) e se deitaram ambos sobre a cama, e o dito clérigo ajuntou a sua natura com a dele confessante e com a mão solicitava ambas as naturas juntas por diante a ter poluição, porém daquela vez não teve poluição nenhum deles.’*

*Repetiram estes mesmos atos outra vez algum tempo depois, agasalhando-se o Padre Frutuoso em casa da avó de Jerônimo Parada, dizendo o dito clérigo ‘que fizessem como das outras vezes, ao que ele respondeu que não queria. Então o clérigo lhe deu um vintém, então ambos tiraram os calções e de deitaram na cama e o dito clérigo deitou-se com a barriga para baixo e disse a ele que se pusesse em cima e assim o fez e dormiu com o dito clérigo carnalmente, por detrás, consumando o pecado da sodomia, metendo o seu membro desonesto pelo vaso traseiro do clérigo como faz com uma mulher, tendo poluição uma só vez.’ Declarou já ter confessado este pecado com os padres da Companhia que o absolveram, tendo cumprido as penitências. Consta no original: ‘O acusado se mostrou arrependido’. Este é o primeiro caso documentado de uma relação homoerótica comercial, e Jerônimo Parada o primeiro garoto de programa (michê) de nossa história.*

*(Primeira Visitação, Confissões da Bahia, p. 39-40)*

*(Mott, 1999, p. 38).*



O pecado que não podia ser dito, de fato a sodomia com ejaculação (esperma = vida) e todo o discurso é deveras pomposo, formal, buscando certa assepsia onde há paixão desenfreada, desejos entre iguais. O preconceituoso parece sofrer por tanta homofobia. No próximo caso do primeiro cliente, veremos que esse desejo dos legisladores sutilmente se revela. Os detalhes mostram o lugar do incômodo, do incomodado com o outro. Muita culpa numa época onde o domínio da Igreja era total. Primeiro Mott (1999) nos apresenta o Padre Frutuoso Alvares e depois seu relato e, finalmente, uma sensível observação do investigador acerca da assinatura do “criminoso”.

*FRUTUOSO ALVARES, Padre (1591)*

*65 anos, natural de Braga, cristão-velho, filho de Janaluarez, Picheleiro e Maria Gonçalves, vigário de Matoim, já tem barba branca.*

*Foi o primeiro colono da Bahia a confessar-se perante o Visitador Heitor Furtado de Mendonça - a 29 de julho de 1591, declarando que ‘nos quinze anos que está na Capitania da Bahia de Todos os Santos, cometeu a torpeza dos tocamentos desonestos com alguns 40 moços e mancebos, pouco mais ou menos, abraçando, e beijando e ele tendo tocamentos torpes e desonestos em suas naturas e tendo ajuntamentos por diante e dormindo com alguns na cama algumas vezes, e tendo cometimentos pelo vaso traseiro com alguns deles, sendo ele o agente e consentindo que eles o cometessem a ele no seu vaso traseiro sendo ele o paciente, lançando-se de barriga para baixo e pondo em cima de si os moços e lançando também os moços com a barriga para baixo, pondo-se ele confessante em cima deles, cometendo com seu membro os vasos traseiros e fazendo de sua parte por efetuar, posto que nunca efetuou o pecado de sodomia, penetrando...’*

*Dentre mais de 40 parceiros que teve no Novo Mundo, lembrou-se apenas dos nomes de Cristóvão de Aguiar, 18 anos, de Matoim; Antônio, 17 anos, criado ou sobrinho do mercador Siqueira; Medina, 17 anos, castelhano, morador na ilha de Maré, feitor; Jerônimo, 12 anos, estudante, irmão do cônego Manuel Viegas.*

*Ainda no Reino, já era useiro na prática nefanda: ‘na cidade de Braga, a vinte e tantos anos, cometeu e consumou o pecado de sodomia uma vez com Francisco Dias, estudante, filho de Aires Dias, serralheiro, e assim cometeu tocamentos desonestos com outra pessoa, e por este caso foi denunciado pelo Bispo de Braga e degredado para as galés, e sem cumprir o degredo, foi para Cabo Verde onde também foi acusado por tocamentos torpes que teve com dois mancebos, e por apresentar uma demissória falsa, foi enviado preso a Lisboa onde pelas ditas culpas foi sentenciado e condenado em degredo para sempre nestas partes do Brasil.’*

*Padre Frutuoso Alves, pelo visto, era mesmo um sodomita incorrigível, pois em todas terras onde viveu - no Reino, em Cabo Verde e no Brasil - suas incontínuas renderam-lhe sempre perseguições judiciárias. No Brasil, apesar de sua condição de degredado pelo crime de sodomia, antes da chegada do Visitador, já fôra acusado pelo mesmo pecado, tendo como cúmplice Diogo Martins - ‘hoje casado com a padeira Pinheira, moradora nesta cidade da Bahia perto da freguesia de Nossa Senhora da Ajuda’ - sendo, porém absolvido ‘por não haver prova’. Segunda vez foi acusado por quatro ou cinco testemunhas ‘com quem teve tocamentos desonestos’ - entre eles os irmãos **Antônio Alvares** e **Manoel Alvares**, ora mestres de açúcar - ‘deste caso saindo*



condenado, em condenação pecuniária, que pagou e em suspensão das ordens sacras por certo tempo, já que lhe é levantada.' Sofreu uma terceira denúncia em 1590, pouco antes da chegada do Santo Ofício ao Brasil, acusado na Visitação que o Provedor fez nesta cidade mas 'não procedeu contra por não haver prova bastante'.

Ao tomar a iniciativa de se confessar perante o Visitador Furtado de Mendonça era portanto quando menos a sétima vez que em sua frenética vida enfrentava as autoridades civis ou eclesiásticas, devido à sua incontinência homoerótica.

Após concluir sua confissão, 'sendo perguntado, respondeu que nenhuma pessoa lhe viu cometer as ditas culpas e perguntado se dizia ele a estas pessoas com quem pecava, que cometer aquelas torpezas não era pecado, respondeu que não, mas que alguns deles entendiam ser pecado, e alguns por serem pequenos o não entenderiam, mas que ele confessante sabe muito bem quão grandes pecados sejam estes que tem cometido, e deles está muito arrependido e pede perdão.'

Eis a resposta do Visitador tal qual consta em seu processo: 'Foi admoestado que se afaste da conversação com estas pessoas e de qualquer outra que lhe possa causar dano em sua lama, sendo certo que fazendo o contrário, será igualmente castigado.' Acrescentou mais o Visitador que 'sendo sacerdote e pastor de almas e tão velho - pois visto que é de 65 anos de idade pouco mais ou menos, e tem passado tantos tempos praticando atos torpes, em ofensa de Deus Nosso Senhor e ainda há um só mês que os deixou de cometer, que se afaste deles e das ruins ocasiões e torne a esta mesa no mês de setembro.'

Se voltou mesmo à mesa na data marcada, não há registro. Somente dois anos depois (7-7-1593) vamos encontrá-lo de novo face a face ao Inquisidor, declarando que 'depois de ter confessado, se arrependeu muito e se regenerou, fugindo das ocasiões de ter práticas com moços para não cair nos ditos pecados de sodomia, acrescentando que já agora recordava-se que de fato, o jovem **Jerônimo Parada** derramou semente viril dentro de seu vaso traseiro...'

Raposa velha na arte de inquirir e desmascarar as omissões fraudulentas dos réus, após esta segunda confissão, o Inquisidor anotou no processo: 'não deve gozar da graça (prescrição) porque esqueceu maldosamente de declarar o pecado que tivera com Jerônimo Parada. Parece que ele não devia esquecer pois era ato de culpa consumada tão grave, e lhe bem lembraram as outras torpezas menos graves mais antigas... mas como veio confessar-se no tempo de graça, tenha com pena a suspensão das ordens sacras por 5 meses, pague vinte cruzados pelas despesas processuais e cumpra as seguintes penitências: confissão geral de toda a sua vida a um confessor letrado nomeado por esta mesa, que comungue cada um dos 5 meses, que reze 5 vezes os salmos penitenciais com suas ladainhas e evite os maus pecados, senão será castigado com todo o rigor da justiça.'

Sua assinatura trêmula no final do processo é a prova do quão abalado devia estar o padre Frutuoso Alvares, o primeiro homossexual da história do Brasil a cair nas malhas da Inquisição.

(Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Inquisição de Lisboa, Processo 5846; Primeira Visitação, (confissões da Bahia, p. 20-22)

(Mott, 1999, p. 31-33).



A homofobia é, pois, antiga e no Brasil ela tinha um modo de se revelar por parte do dominador, e um modo de reagir do gay. Fernão Luiz, em um processo de 1591 (Mott, 1999), é o primeiro homossexual do Brasil, de que se tem notícia, a reagir contra a repressão homofóbica. Eis o seu caso:

*FERNÃO LUIZ (1591)*

*Mulato, mestre (de primeiras letras) dos filhos de Sebastião Faria, morador no Engenho Freguesia (hoje, 'Museu do Recôncavo')*

*É denunciado por João Garcez de ter pecado no nefando com **Marcos Pires**, de Matoim, pelo ano de 1580 e que 'ouvira dizer já ter pecado nesta cidade da Bahia com um moço das Ilhas e para não ser descoberto, matara o dito moço e a seu pai e mãe com peçonha que lhes deu a comer em uma galinha, vindo esta família a morrer pelas bandas de Matoim ou Jacaranga. O denunciante indica Marcos Pires e Bastião Faria como prováveis conhecedores de maiores detalhes deste desaparecimento. É o primeiro homossexual do Brasil, que se têm notícia a reagir- de forma extremada - contra a repressão homofóbica: matou em legítima defesa da vida.*

*(Primeira Visitação, Denúncias da Bahia, p. 466; Cf. Pedro Calmon/Jabotão, p. 204)*

*(Mott, 1999, p. 29).*

Muito antes desses processos inquisitoriais, tão bem pesquisados por Mott (1999), algo já acontecia na terra brasilis. Quem bem o investiga, e de modo invulgar, é Trevisan (1986).

Inicialmente, Trevisan (1986) faz uma análise da personalidade dúbia e contraditória do brasileiro: santo-diabo, puro-devasso, cordial-sensato-briguento, cortês-revolucionário ... Mistura dos contrários. Nesse contexto, há no cotidiano um convívio harmonioso-cínico de religiosidade e "pecado nefando" (sodomia). Historiadores desde a descoberta (d)enunciam essa tara brasileira, esse despudor, essa atração pelos "traseiros". Os índios, ao discutirem, gritavam para os companheiros: "tibira" (Trevisan, 1980, p. 38), que literalmente significa "homem do traseiro roto" (p. 38).

Em 1587, o português Gabriel Soares de Souza disse (p. 38) que "os selvagens [...] são mui afeiçoados ao pecado nefando [...] e nas aldeias pelo sertão há alguns que têm tenda pública a quantos os querem como mulheres públicas" (apud Trevisan, 1986, p. 38). A essa afirmativa de Souza, Trevisan, na mesma página, confirma que "existia até alguma coisa parecida com a nossa prostituição". Além disso, Recife era considerada, no século XVII, o maior centro de prostituição da América. O religioso Wátjen, estando entre os indígenas brasileiros, disse em uma carta: "pareço estar em Sodoma, e pior ainda." (apud Trevisan, 1986, p. 40).

Já na agitação política de 1961/1962, o escritor e professor argentino Carella ficou encantado, seduzido e absorto com as abordagens sexuais que recebeu dos brasileiros masculinos, especialmente dos negros. Ele então se lembra de uma inscrição que vira nas ruínas do prostíbulo de Pompéia: "Aqui reina a felicidade" (Trevisan, 1986, p. 43). Carella entrega-se freneticamente ao michê "King-Kong", dando-lhe dinheiro, mas desiste de uma relação estável, como gostaria. Já na década de 80, outro argentino, Perlongher, que se autotransformou de "turista-fugitivo" da ditadura militar argentina, diz que as metrópoles



brasileiras são um “terreno promissor para a promiscuidade, paquera e variantes quotidianas de orgia” (Trevisan, 1986, p. 56).

Trevisan continua apresentando dados da paquera e da orgia. Esse desejo pelo pecado nefando vem de há muito tempo. Entre os índios,

*... a própria medicina [...] era freqüentemente exercida através do relacionamento sexual do pajé com seus enfermos, inclusive mediante intercurso anal; também era comum que o pajé transmitisse aos discípulos seus conhecimentos de medicina através de relacionamento sexual* (Trevisan, 1986, p. 39).

Esse autor também apresenta outro dado relativo à saúde sexual, que, devido às orgias, tendia à promiscuidade. Referindo-se ao ano de 1864, afirmou:

*... a sífilis tornara-se a doença brasileira por excelência, tanto na casa-grande, quanto na senzala. Era transmitida pelos senhores às escravas e destas para os filhos dos senhores - tanto durante a amamentação dos bebês, quanto na iniciação sexual dos mocinhos brancos, já que as mucamas negras cumpriam ambas as funções, em diferentes épocas da vida. Curiosamente a sífilis era tida como sintoma de virilidade; conta-se que era comum os homens ostentarem com orgulho os sinais de sífilis presentes em seus corpos; os rapazes sem essas marcas eram, ao contrário, ridicularizados e considerados virgens ou menos machos. Vale lembrar que era também comum a crença de que o sífilítico podia se curar se o vírus da doença fosse inoculado numa mulher púbere (especialmente adolescente negra) no intercurso sexual; isso quer dizer que a mulher negra acabara sendo contaminada ainda bem jovem* (Trevisan, 1986, p. 68).

Haveria pois uma associação da doença venérea, com o sentido de ser masculino, ser macho, ser viril, ser virgem e, contraditoriamente, ser menos macho, menos viril. Na época, a sífilis era terminal, pois ainda não tinha sido descoberta a penicilina.

Além desse excelente trabalho de Trevisan, como dissemos, mais interessado na homossexualidade masculina, vamos encontrar o tema michê e compreendê-lo historicamente a partir das publicações direcionadas principalmente para o público gay. Nessas revistas e jornais, vídeos etc. aparecem temas do cotidiano e do interesse do leitor homossexual. Sem dúvida, o michê é um desses temas que os leitores dessas revistas estão motivados a conhecer, pois toca e afeta esse cotidiano.

Como já sabemos, Ciocci (1998), na antiga revista gay “Spartacus”, informa-nos que, no Brasil, a trilogia rapazes-sexo-dinheiro não é recente. Mott (1999) e Trevisan (1986) já nos informavam: a prostituição masculina existe desde o descobrimento e, como vimos, provavelmente antes, com os indígenas.

Havia homossexuais na nobreza e, ao mesmo tempo, carência de “mulheres de janela” (prostitutas). Durante os reinados, os dominadores sentiam necessidade de importar mulheres polonesas-



judaicas (“polacas”) para asfixiar o comércio de rapazes que se prostituíam.

Desde então, alguns prostitutos começaram a tomar consciência e se uniram às prostitutas para abolir quaisquer tipos de repressões pelo exercício da michetagem. A auto-organização das prostitutas é uma história também antiga, e sempre com o objetivo principal de lutar pelos seus direitos de trabalhadores. Josephine Butter foi a primeira, no século passado, a atuar nessa área, fundando a Federação pela Abolição de Regulamentação Governamental da Prostituição. Até hoje, a ordem é: abolição da regulamentação, da proibição e da tolerância. Libertar pela abolição!

No Brasil, o movimento pelos direitos de praticar a prostituição iniciou-se, na prática, no ano de 1972. Nessa época, em São Paulo, na área denominada Boca do Lixo, houve conflitos que resultaram na morte de dois travestis e de uma mulher grávida. Inicialmente, não houve reação, mas, gradativamente, os prostitutos foram ganhando força e apoio da sociedade civil. O governador de São Paulo teve que afastar o delegado até então responsável pela jurisdição. Trevisan (1986) descreve essa movimentação de embate ocorrida por volta de abril a julho de 1980. Estava próxima a abertura política e havia possibilidades concretas de retorno para os deportados políticos de 1964, período em que durou e persistiu a ditadura militar.

De início, havia reclamações isoladas e anônimas das pessoas em prostituição. Elas reclamavam da violência policial que, segundo o discurso oficial, cumpria normas do Delegado Richetti de “limpar a cidade de vagabundos, anormais (também conhecidos por homossexuais), decaídas ou mundanas, marginais e desocupados em geral” (Trevisan, 1986, p. 310).

*Como é que se limpa uma cidade de 10 milhões de habitantes, refúgio dos miseráveis de todo o Brasil com taxa de desemprego atingindo 8% da população ativa? Fácil: dando serviço para a polícia que, nestes tempos de semi-anistia, é menos solicitada, mas precisa mostrar serviço. E dá-lhe desvairada Paulicéia* (Trevisan, 1986, p. 310).

A perseguição do delegado estava respaldada por seus superiores que faziam cumprir a demanda das áreas conservadoras de “[tirá-los] dos bairros residenciais, reforçar a Delegacia de Vadiagem e destinar um prédio (o desativado presídio do Hipódromo) para abrigar especialmente os homossexuais” (Trevisan, 1986, p. 310).

Mais adiante, Trevisan (1986, p. 311) relata a indignação do delegado que tem um discurso sobre a zona moral, ou seja, respaldado e semelhante a quem o legitimava:

*... os carros de chapa fria ou camburões rondam sistematicamente o centro ou estacionam em pontos-chave como o Largo do Arouche, levando quem não tiver carteira profissional assinada. ‘Precisamos tirar das ruas os pederastas, maconheiros e prostitutas’, é o que declara Richetti, dizendo-se revoltado porque certa noite topou dois homens beijando-se em público. ‘Eles não respeitaram nem minha mulher’, reclamou o delegado.*



A “guerra santa” estava declarada, em nome da família e da moral. E o discurso do delegado é descrito, denunciado, criticado... Há, nessas circunstâncias, um jogo cínico e hipócrita dos que legitimam o poder e se opõe aos marginalizados e oprimidos. Até o Comitê Brasileiro de Anistia e alguns políticos se manifestavam.

Entretanto, os grupos minoritários e/ou marginalizados já revelavam desejo e efetivamente esboçavam que estavam em (comum)união. Começaram a (de)enunciar, davam entrevistas, entraram com representação judicial contra Richetti, panfletavam, organizaram um Ato Público de protesto etc.

No dia 13 de junho (sexta-feira), dia de Santo Antônio, o casamenteiro, quase mil pessoas se reuniram em frente ao Teatro Municipal, no começo da noite. Havia muita chuva, talvez por isso não compareceram as duas ou três mil pessoas esperadas, ou

*... talvez os setores democráticos não tenham achado a causa suficientemente nobre. No entanto, seus escassos representantes ali presentes pareciam dispostos a tirar o máximo rendimento possível. Compareceram sim as bichas rasgadas que pouco têm a perder além da vida. Mesmo debaixo de um certo clima de tensão, foram se abrindo algumas faixas que pediam a exoneração de Richetti, protestavam contra a prisão cautelar ali experimentada e exigiam o fim da violência policial, da discriminação racial e a libertação de putas e travestis. Foram lidas várias cartas assinadas pelos diversos grupos organizadores do Ato. Certamente acostumados aos estereótipos tipo Trapalhões, os transeuntes olhavam perplexos para aqueles beijos, abraços e desmunhecações legítimas. E devem ter ficado ainda mais confusos quando estourou o primeiro slogan, gritado numa só voz: ADA, ADA, ADA, RICHETTI É DESPEITADA. Ou então: A, B, X, LIBERTEM OS TRAVESTIS. Formada a passeata, logo depois, as frases foram pipocando, quase sempre implacáveis: RICHETTI ENRUSTIDA DEIXA EM PAZ A NOSSA VIDA. UM DOIS TRÊS RICHETTI NO XADREZ. ABAIXO O SUBEMPREGO MAIS TRABALHO PARA OS NEGROS. E muitos manifestantes se espantaram quando algumas feministas puxaram um refrão longamente repetido: SOMOS TODAS PUTAS.*

*Subindo pela Avenida São João e parando o trânsito, a passeata abria-se com um cordão de mulheres enlaçadas. Podia-se ouvir em uníssono: O GUEI UNIDO JAMAIS SERÁ VENCIDO ou AMOR FEIJÃO ABAIXO O CAMBURÃO (que, para contentar os mais tradicionais variava para ARROZ FEIJÃO ABAIXO A REPRESSÃO). Já na Praça Júlio Mesquita, a passeata se detém diante do Edifício Século XX, que abriga grande número de prostitutas e foi recentemente invadido pela polícia; temerosas de revanche, as mulheres não compareceram ao Ato mas saem às janelas e são aplaudidas. Aproximando-se do Largo do Arouche, ecoam os gritos uníssonos de LUTAR VENCER, MAIS AMOR E MAIS PRAZER. Ou também: AMOR TESÃO ABAIXO A REPRESSÃO. A essa altura, algumas bichinhas mais afoitas pulam numa desmunhecação feroz e ensaiam seus próprios slogans do tipo RICHETTI É LOUCA ELA DORME DE TOUCA. Entrando no Largo proibido desde há duas semanas, os manifestantes gritam O AROUCHE É NOSSO. Como a passeata estaciona ali por algum tempo, vários estabelecimentos amplamente sustentados pelas bichas começam a baixar as portas, inclusive o famigerado Caneca de Prata, cuja clientela de veados classe-média, entre incrédula e divertida, espia as primas-pobres, através da porta de vidro. É só na*



*Boca do Lixo que a passeata vai se dissolver, em meio a um ligeiro alvoroço de alarme falso* (Trevisan, 1986, p. 313-315).



No entanto, apesar dos sofrimentos para ser e estar-sendo, não é verdade que os michês são unidos, e muito menos os clientes. É bastante raro encontrar tentativas dos michês se auto-organizando para exigir seus direitos, os direitos e lutas específicas dos gays em geral, os direitos humanos. Há, por assim dizer, uma alienação advinda do próprio medo de revelar-se gay/michê e de suas conseqüências, bem como um sentimento de que estar-ali-ocupando-aquele-lugar durará o “tempo de um triz”, tempo-curto, pouco-tempo... Já se disse que o michê típico é jovem, e sua atividade profissional se encerra bem cedo. Não há demanda significativa para um michê mais maduro, por exemplo. Perlongher (1986) já disse que os michês são resistentes a quaisquer organizações. Alguns movimentos gays (Daniel e Baudry, 1977) costumam, contraditoriamente, afastar os michês dos seus “clubes” (p. 147). Talvez isso ocorra, pois, para alguns estudiosos (Ministério da Saúde, 1996),

*... muitos michês e rapazes de programa se enquadram no que os psicanalistas chamam de ‘homossexuais egodistônicos’ - isto é, o seu ego não está em sintonia com seu desejo erótico. Praticam o homoerotismo mas não se aceitam, desprezam os homossexuais, alguns são agressivos e chegam até a matar seus parceiros sexuais. Numa lista de mais de 1300 gays assassinados nos últimos 15 anos no Brasil, 25% dos assassinos foram identificados como ‘michês’* (Ministério da Saúde, 1996, p. 27).

Entretanto, os gays e o movimento gay têm buscado advogar os direitos de alguém ser ou estar-sendo o que se é. Busca-se, pois, abolir eventos que impedem o exercício pleno da cidadania. O reflexo desses aspectos são reportagens, folhetos, folderes etc. publicados e distribuídos por organizações gays “espalhando as boas-novas”, como prostituir não é crime, não é caso de polícia etc. Também há mais informações alarmantes e baseadas em dados quantitativos confiáveis e descritos pelo Grupo Gay da Bahia - GGB (s. d.): “a cada quatro dias um homossexual é assassinado no Brasil, sendo a maioria masculinos (71%), mortos por garotos de programa (84% dos assassinos)”. Isso significa que os gays buscam trabalhar as incongruências de ser gay/cliente e ser gay/michê: há cliente que violenta e é violentado, há michê que violenta e é violentado. Estão, pois, conscientes de que se está lidando com seres humanos e suas diferenciações comuns e presentes em todo ser humano. Diante desse fato, reconhecemos que

*O grupo dos [michês] é a categoria com práticas homossexuais mais difícil de ser atingida pelos programas de prevenção de DST/AIDS, pois não se organizam em grupos, vivem clandestinamente sua prática homoerótica e muitos compartilham a ideologia que AIDS é ‘peste gay’ e que sendo ativos no ato sexual, não correm risco de contágio. Como não podem levar para casa material educativo sobre sexo entre homens e dificilmente aceitam o convite para visitar a sede de um grupo gay, o melhor meio de motivá-los a adotar comportamentos preventivos é através do contato corpo a corpo, com a distribuição de folhetos curtos, diretos que após lidos na rua poderão descartar antes de chegar em casa* (Ministério da Saúde, 1996, p. 271).



Revistas gays, como “Sui Generis” e “G Magazine”, cumprem o papel de revelar o homossexual dentro de um contexto mais amplo. Assim, é comum encontrar, nessa e em outras publicações, artigos mais abertos, analisando todas as variáveis intervenientes, sobre michês (nem sempre homossexuais) e clientes (grande maioria homossexuais) e temas correlatos: movimento gay nacional e internacional, opiniões divergentes sobre determinados temas, dados estatísticos sobre a violência contra os homossexuais, a questão feminina e lésbica, a bissexualidade, o conceito de transgêneros; DST/AIDS, religião, saunas, biografia de homossexuais famosos, inclusive alguns que foram michês, objetivando aumentar a auto-estima dos gays etc.

Não é em vão que há programas surgidos de grupos de homossexuais objetivando educar michês, como os atualíssimos desenvolvidos por Ruthes et al. (1996), Santos (1996) e Basília (1997). A revista “G Magazine” (1999), sob o título “sexo seguríssimo”, informa que o diretor de teatro e militante da luta contra a AIDS, Marcelo Peixoto, está desenvolvendo trabalho de prevenção em uma sauna paulista: “Os boys tiveram 20 horas de ‘aulas’ sobre sexo seguro. Alguns clientes também participaram. Outras saunas estão na mira de Peixoto” (p. 10). Também nessa mesma revista, página e ano, somos informados sobre o Disque Defesa dos Homossexuais (DDH) que objetiva orientar gays vítimas de discriminação e violência, encaminhando as denúncias aos órgãos competentes. Essa nota jornalística, com título humorado de “Batfone” (telefone secreto utilizado pela heróica dupla dinâmica, e imaginariamente gay, Batman e Robin), revela boas e indispensáveis parcerias de grupos gays ativistas (Atobá, Arco-Íris, ABGLT, 21 de junho e Água Viva) com órgãos “machistas” como é a Secretaria de Segurança Pública do Rio. “O governo entrou com o suporte estrutural (espaço e equipamento) e os grupos com material humano: vinte voluntários, entre gays, lésbicas e travestis” (G Magazine, 1999, p. 10).

Duó (1997), por exemplo, relata a dinâmica das saunas gays paulistas freqüentadas por homens casados, “que usam aliança, têm famílias convencionais e aventuras extraconjugais. O curioso é que traem suas mulheres com o mesmo sexo, e sempre no mesmo endereço” (p. 73).

Scofield Jr. et al. (1997) relatam a visibilidade da prostituição masculina que “sai do submundo sórdido e violento” (p. 28) ganhando nos palcos, jornais e livros o “status” de produto de consumo, de elaboração e firmamento de ídolos etc. Aborda as dificuldades de o michê desejar tornar-se visível, visto que passa a ganhar repúdio da sociedade e outras violências. É severo ao denunciar que “o trabalho de garoto de programa, assim como o de modelo, exige juventude e frescor, duas qualidades que o tempo rouba com uma rapidez fenomenal” (p. 29).

Já Martins (1997) descreve a vida real, sem glamour dos michês, que, pela violência da rua, preferem espaços fechados de prostituição. Descreve minuciosamente um desses espaços, situado em São Paulo, na Praça Roosevelt.

Por sua vez, o ator Sérgio Brito (1997) escreve um artigo revelando insatisfação com os rótulos presentificados no mundo gay e questiona a própria palavra gay, dizendo que gostaria, com sua peça de teatro, de “provar que homossexual, como qualquer ser humano, pode ser isso e aquilo outro também” (p. 66).



Também Albuquerque (s. d.) analisa o movimento gay brasileiro, afirmando que este é o momento correto de os militantes avaliarem os processos e os resultados. Ele pergunta: podemos falar de movimento ou movimentação gay? Nessa mesma reportagem, Elias Lilikã, coordenador geral do Centro Acadêmico de Estudos Homoeróticos da USP e um dos organizadores da 1ª Parada do Orgulho Gay em São Paulo, diz que “ser gay significa não só lutar pelos seus direitos, mas pelos direitos de todo mundo” (p. 17).

O fato é que, como dizem Daniel e Baudry (1977), os militantes gays são poucos, mas ruidosos o suficiente para chamar a atenção sobre suas causas, seja a da “integração”, seja a de ser “revolucionário”, seja a de discutir essa causa por que motivo for.

*Os movimentos insistem todos sobre a integração dos homossexuais na sociedade, ‘com inteira participação’. Insistem sobre o caráter normal, natural, da homossexualidade, e recusam tudo o que tende a diferenciar e isolar os homossexuais dos outros homens. Daí a sua hostilidade afirmada relativamente às manifestações exteriores, tais como ‘travestimentos’, maneirismos, atitudes provocadoras, escândalos na via pública. Daí também a sua severidade para as rodas, clãs e pequenos grupos homossexuais e por toda forma de ‘maçonaria’.*

*Esta política repousa na crença deliberada na possibilidade, para os homossexuais, de se integrarem na sociedade de aceitar os homossexuais sem riscos para ela. Dentro deste espírito, estas associações procuram o diálogo com todas as personalidades e organismos representativos: mesas redondas, conferências, difusão de brochuras e de folhetos etc. Quase todas publicam revistas, com uma apresentação às vezes muito séria: a revista Arcadie, que atingiu no início de 1972 seu número 217, constitui, com as suas milhares de páginas nas quais colaboraram dezenas de especialistas de todas as disciplinas, uma verdadeira enciclopédia da homossexualidade, à qual o presente livro [de Daniel e Baudry] deve muito (Daniel e Braudry, 1997, p. 146).*

*Precisa-se ainda situar o movimento [revolucionário] dentro de seu contexto e dele conhecer os limites. Ele é recente: cinco ou seis anos de idade. Como todas as formas de ‘contestação’ do mesmo gênero, faz de uma pequena minoria ativista, seguida de qualquer maneira por simpatizantes eles mesmos pouco numerosos, mas turbulentos.*

*A origem do movimento está nos Estados Unidos, como para muitos outros análogos. É, no início, o feito de jovens homossexuais, impacientes com a prudência de seus antecessores, que tacham de timidez e de permanecerem à espera. Os mais empenhados ligaram-se aos outros movimentos de libertação das minorias, sobretudo da minoria preta: as relações de Eldrige Cleaver e dos Black Panthers com o Gay Liberation Front (GLF: Frente de Libertação dos Homossexuais) foram movimentadas, mas têm contribuído para que o grande público americano tomasse consciência do problema homossexual.*

*Em França, o equivalente do GLF é o FHAR (Frente Homossexual de Ação Revolucionária), nascido das seqüências de maio de 1968 e muito comprometido com a extrema esquerda. O seu manifesto, Relatório contra a normalidade, do qual já retiramos citações, o situa perfeitamente. Julga que o combate para a libertação da homossexualidade não pode ser dissociado dos outros combates, para o Vietnã, para os trabalhadores imigrados, para as mulheres, inspirando-se de uma*



*análise política da sexualidade: a sociedade burguesa valoriza exclusivamente a heterossexualidade porque só esta é produtora de mão-de-obra, e reprime toda forma de sexualidade aberrante como todo comportamento minoritário. Os heterossexuais hostis à homossexualidade são qualificados de heteroflics [‘flic’ é uma expressão depreciativa do agente de polícia, N. do T., p. 152] e o conjunto da sociedade torna-se uma falocracia.*

*Concretamente, o FHAR reivindica (ao inverso de movimentos como Arcadie, que insistem sobre a integração dos homófilos na sociedade) o direito absoluto à diferença levada até os seus últimos limites: ‘travesti, nosso irmão’ escreve o Relatório, com risco de reforçar no público a imagem tradicional do homossexual neurótico e associal, contra a qual os movimentos do gênero Arcadie lutam desde a origem [...]*

*Nenhuma estatística existe, evidentemente, sobre a presença destes movimentos. São eles, com certeza, mais ruidosos do que numerosos. A sua atração é sobretudo grande para os jovens e para os que, qualquer que seja sua idade, têm o gosto do militantismo político. Mas sua análise da homossexualidade como fenômeno revolucionário (no sentido político do termo) está longe de chegar à unanimidade, mesmo dentro dos meios de extrema esquerda. Fizemos alusão as reticências dos Black Panthers relativamente ao GLF. Isto acontece também na França: em maio de 1972, uma polêmica bastante áspera opunha, nas colunas do jornal Rouge, o FHAR com a Liga comunista que lhe censurava a sua imaturidade política e seu aventureirismo irresponsável.*

*Não é aqui o lugar de um estudo político do fenômeno homossexual. Notemos somente, pois é importante, que o conjunto da esquerda marxista, não somente recusa de considerar a homossexualidade como um fenômeno revolucionário, porém manifesta a seu respeito uma hostilidade pelo menos tão violenta quanto a da extrema direita tradicionalista: ‘A cobertura da homossexualidade ou da droga (há de se notar a aproximação significativa) jamais teve nada a ver com o movimento operário declarava Pierre Juquin, membro do comitê central do PCF (Nouvel Observateur, 15 de maio de 1972) (Daniel e Baudry, 1977, p. 151-153).*

Todavia, hoje, os michês/gays brasileiros, mesmo que tímidos, têm lutas específicas que ainda não foram vitoriosas. Como exemplo, podemos citar a luta pela abolição da hipocrisia contida na não efetivação da tolerância. Também falta participar ativamente para obter sucesso a partir das lutas gays, como a da “parceria civil entre o mesmo sexo”, proposta pela deputada e psicóloga Marta Suplicy. Nem mesmo marcaram presença no movimento de outros marginalizados, companheiros existenciais como os Sem-Terra etc. Neste contexto, o das dualidades e das lutas que ainda estão por fazer, vale a pena perguntar: o que leva o michê a ser michê? Talvez a partir de mais motivos possamos ampliar nossa percepção acerca da resistência e relutância em assumirem-se, e participarem ativamente de lutas, apesar de atçados e ameaçados pela polícia, por exemplo.

Quando a questão é acerca do motivo que leva alguém a ser michê, textos dão respostas psicológicas, como “esses rapazes são carentes de afeto e vêm buscar em homens maduros o que não obtiveram dos seus pais”. Outros, a grande maioria, dá respostas sócio-econômicas, como desemprego, falta de habilidade e escolaridade para exercer outra função etc. Há justificativas políticas, já que o governo não se preocupa com os jovens, sua formação e sua inserção no mercado de trabalho. E por aí vamos



obtendo os diversos motivos para alguém ser michê, de acordo com as publicações gays. Entretanto, vamos mostrar duas justificativas diferenciadas, e até inusitadas.

De origem rica, o escritor norte-americano Michael Cunningham informa-nos, na revista “Sui Generis”, que, pouco após completar vinte anos, lança-se em “aventuras irregulares e decidiu ser michê” (p. 18). Ele usava “o sexo como um instrumento frenético de separação do passado marcado pela rigidez das regras” (p. 18).

Diz o próprio Cunningham,

*- Não queria estar em Stanford, não queria ser um homem privilegiado. Sentia-me extremamente limitado pela criação da classe média. Como michê, conseguia ganhar bastante dinheiro com pouco esforço [meus clientes] não podiam se assumir como gays e aproveitavam essas viagens para encontros mantidos em segredo. Houve experiências muito tristes marcadas por essa proibição... Um desejo que não podia ser admitido é que não era permitido [...] [Enfim] fui michê para negar minha origem burguesa (p. 18).*

Cunningham lembra-nos do michê de origem milionária do filme “Garotos de Programa” (My own private Idaho; Sant, 1992) que diz se prostituir para opor-se a seu pai e enfrentá-lo, um prefeito corrupto, rico e que tem asco por seu único herdeiro.

O jornalista Scofield Jr. (1997) esclarece outra motivação: “Há quem seja michê porque gosta da atividade, ou, em outras palavras, há quem se torne prostituto como alguém vira médico, por vocação” (p. 29). O que se coloca, então, é a michetagem como trabalho mesmo. Entretanto, Wüsthoff (1994) diz que “o limite entre o gosto pela profissão (michê) e a necessidade de ganhar dinheiro é muito estreito” (p. 114). Mas isso também ocorre com outros profissionais que executam tarefas mais bem aceitas socialmente, como lixeiros, secretárias, massagistas, médicos, engenheiros, professores etc.

Ciucci (1988) faz uma reportagem sobre o michê, “descobrimo, entre outras coisas, que muitos mascaram, com o dinheiro, o outro motivo: são homens que gostam de homens” (p. 7). A partir dessa “descoberta”, o jornalista é atual ao descrever a dinâmica da michetagem na cidade de São Paulo. Primeiro ele caracteriza o território gay onde ocorre a michetagem:

*O centro das grandes cidades viu-se invadido por homossexuais, michês, caubóis e travestis, que na maioria dos locais conseguiram deslocar suas antigas donas, as prostitutas. Pode-se questionar os motivos, o certo é que esse deslocamento se deu em decorrência da alteração da clientela: mudou-se o objeto sexual. Não existe produto caso não haja mercado consumidor. É a economia posta em prática.*

*Com o surgimento da AIDS, o sexo - explícito - está restrito a alguns privilegiados, mas a masturbação aumentou, já que ela não oferece riscos de contágios; então, os banheiros públicos (Praça da República, Cine Metrópolis, Cine Art Palácio, Parque Trianon e Metrô) são freqüentados por pessoas que desejam um encontro sexual rápido (Ciucci, 1988, p. 7).*



Recorrendo a Sérgio Almeida, que aborda, em sua dissertação de Mestrado, a dinâmica da prostituição em banheiros públicos, Ciocci (1988) reafirma que

*...os banheiros são áreas perigosas com riscos de assaltos, roubos, mas a técnica de abordagem é a mesma: o indivíduo finge que vai urinar e começa a se masturbar até ficar em ereção. O que estiver ao seu lado, caso se interesse faz o mesmo. Pode haver masturbação recíproca ou cada um agir em si, enquanto observa o 'pau' do outro. Alguns rapazes cobram de 5 a 10 cruzados novos para serem masturbados e a operação dura não mais de 10 minutos. O movimento nos banheiros é grande nas horas do almoço e final de expediente. A fiscalização quando existe é discreta (Ciocci, 1988, p. 7).*

Diferentemente dessa michetagem desesperada, em área pública e em público, atentando ou (pseudo) atentando ao pudor, ou (pseudo) pudor, apesar da frágil ou (pseudo) frágil fiscalização, há os espaços para os massagistas que,

*...não sabem um só nome de músculos, fazem massagens sem roupa, e alguns com ereção, perguntando se o cliente quer completa ou incompleta ou seja com ou sem sexo, mas tudo com muita discrição (Ciocci, 1988, p. 7).*

Dos ambientes fechados, partimos para reencontrar a michetagem executada em espaço público e aberto.

*A 'cassação' nos cinemas é feita nas salas de espera, nos banheiros. Em alguns deles o movimento é sutil, mas em outros chega-se a ver até feleção, e os michês se deixam chupar por um preço que varia de 3 a 15 cruzados novos (Ciocci, 1988, p. 7).*

São marginalizados, clientes e michês, que buscam pagar e receber alguns trocados para a realização das fantasias nos "guetos", espaços possíveis que facilitam ao outro ser si mesmo no desejo de ser.

*O vocabulário é rico: gay, bicha, veado, entendido, bofe, mona, michê, enrustido e boneca, constituindo uma terminologia marginal, referente aos papéis ativos ou passivos desempenhados na relação. É claro que esta dicotomia rígida, entre homo e hetero e entre quem come ou dá é uma concepção popular. É tão homossexual o 'paraibano' que come o travesti fingindo não saber, como o executivo que entra na sauna, transa e para justificar fala que foi ativo, só para experimentar, e após uma bebedeira. Na realidade, somente depois que a homossexualidade for vista como uma manifestação social e não como uma categoria médica é que os sociólogos poderão começar a fazer os questionamentos sobre o 'conteúdo' específico do papel homossexual e sobre a organização e funções de seus aglomerados. A tendência a se fecharem em guetos é para se protegerem, já que formam um grupo à parte da sociedade moralista. Nestes guetos não existe a necessidade dos disfarces - é um território conquistado à 'normalidade', onde as pessoas se atrevem a desobedecer às leis da outra moral. É importante notar que esta sociedade paralela de*



*conduta muito semelhante ao da sociedade heterossexual, com os mesmos tipos de diversões, formando pares e uma grande resistência a pessoas que não sejam 'gays'. Isto é facilmente compreensível, devido à perseguição que sofrem dos chamados 'normais', porém os padrões morais deste mundo 'proibido' são mais frouxos, menos hipócritas, mais diretos. No mundo gay, o relacionamento sexual geralmente precede a qualquer outra espécie de comunicação. Os michês surgem justamente desta imitação do mundo que não é gay, sendo os equivalentes masculinos das prostitutas [...]*

*Os michês proliferam em todas as cidades, tornando-se talvez a profissão que mais cresce no mundo. Em 1960, em SP para cada 1000 prostitutas havia apenas 1 michê, em 70 o número se alterou para 55; em 80 a coisa cresceu ultrapassando a casa dos 100, em 90 aguarda-se uma estatística surpreendente em que pese falhas nesse tipo de investigação. Na Itália, em 84 foi descoberta uma agência de prostituição masculina, com catálogos de 156 nomes, sendo 35 de brasileiros, que rendeu naquele ano mais que a FIAT (Ciocci, 1988, p. 7-18).*

O descrito por Ciocci (1988) parece ser uma realidade nacional de impacto estadual e regional. Pelo menos podemos isso dizer do Espírito Santo. Vitória, nossa capital, é uma bela e ensolarada ilha, cercada pelas águas do Oceano Atlântico, praias, turismo, registros visuais, sentidos para o prazer, turismo. É também neste contexto, o do verão, que surge a michetagem. Tudo funciona e se desenvolve mais freneticamente no verão: bares, cinemas, saunas etc. São os "points gays" (Ciocci, 1988). Em 1998 (Prado, 1998), foram localizadas, em Vitória, 42 agências de garotos de programa. Além disso, há o turismo sexual (Feliz, 1996).

Em 1980, época em que cheguei a Vitória, conheci um desses bares, o "Britz Bar". Em aproximação à palavra "britz", chego à "blitz" que também significa averiguação policial. Talvez "britz/blitz" se referisse à possibilidade real de o local estar "aberto" à intervenção repressora, e ao mesmo tempo apresentava um sentido de saudável oposição à repressão. Esse bar começou a ter sucesso com a queda de outro, o "Dominó". O bar era mais ou menos próximo das antigas redações dos jornais facilitando a presença de jornalistas gays e não gays e conseqüentemente a socialização, na imprensa, de notícias e notas sutis ou não acerca do mundo gay, que por serem humoradas ou positivas contribuíam para a aceitação por parte da sociedade menos rígida e hipócrita.

*A esquerda jovem liberal, os hippies, os porraloucas, a polícia federal disfarçada, as primeiras bichas liberadas fizeram lá seu ninho para tomar cerveja quente, sentir o terrível odor dos banheiros, os esporros do proprietário, a reclamação do prédio em frente em forma de sacos plásticos com urina lançados das janelas [...] Sabem o mistério daquela pessoa feia, sem educação, vulgar, desbocada, sem graça, mas que você não consegue passar um dia sem ver? Assim era o Britz (Henriques, 1995, p. 111).*

Era o local dos marginalizados, diferentes e diferenças. O óbvio de michetagem. Não raro, ouvia-se a recomendação: "Se você quer arranjar um bofe, vá ao Britz". Nessa época, não me recordo das datas, foi aberto outro bar, bem próximo ao "Britz". Era, se não me engano, chamado "Victory Bar", "Bar



Vitória”, ou simplesmente “Vitorinha”.

O “Vitorinha” era um bar aberto explicitamente para atender aos gays. Dizia-se que os gays estavam cansados dos ditos “esporros do proprietário” do “Britz”, descritos por Milson Henriques (1995). Esse novo espaço não era realmente um bar. Era um beco que desembocava em uma ou duas pequenas salas. Lá dentro se paquerava, havia beijos... Havia uma “drag queen” magérrima e aos meus olhos de hoje, bela e distante. Ela gostava de executar performances da canção “New York, New York” como “cover” da cantora e atriz norte-americana Lisa Minelli. Já naquele tempo, do lado de fora do bar, os michês se prostravam numa pracinha, onde antes era uma rua, agora fechada. Sob as sombras, eles se tornavam soturnos, amargos, agressivos, belos e hipermasculinos... Pareciam os “prostitutos viris” tão bem descritos por Perlongher (1988). Mas, dentro de “Vitória Bar”, os tipos eram diferenciados. As fragilidades de ser humano ali se revelavam pelo medo de não encontrar um namorado e ter que pagar pelos serviços de um michê.

Havia outras fragilidades dos freqüentadores do “Vitorinha”, algo como um ar feminino, um desejo de ser... amado. Mas se isso ocorria era por insistência pessoal de algum gay resistente aos estritos e exclusivos prazeres da carne, tão disponíveis e à venda na porta e na praça... Havia reclamações da comunidade, mas pressentia-se tolerância. Paralelamente, comentava-se a descoberta de um tipo de “câncer gay”, posteriormente conhecida como AIDS. Algo acontecia e exigia firme posicionamento dos gays. Mas será que a sociedade aceitava o gay? Os gays reagiam e enfrentavam a sociedade?

*A aparente tolerância brasileira em relação aos homossexuais pode ser enganadora, pois esconde a despreocupação das autoridades em relação a essas situações [desprezo pelas causas gays], ao preconceito internalizado ou ao medo que toma conta dos gays que, por razões familiares, preferem ocultar os delitos de que são vítimas [...] A cidadania plena [...] começa pela autoconvicção de que se é cidadão, não por uma concessão graciosa da sociedade, mas pelo direito inerente de ser pessoa (Espejo, 1999, p. 66).*

*Dia a dia milhares de homossexuais sofrem a mais brutal de todas as violações: a de terem se negar-se a si mesmos, e esconderem seus sentimentos.*

*[...] a problemática social e a efetivação dos direitos humanos não são processos excludentes. Muito pelo contrário, uma transformação real só é possível quando um vai acompanhando o outro, pois são duas faces da mesma moeda.*

*[...] Gays, lésbicas e travestis representam um segmento social que permeia todas as camadas da nossa sociedade, e como tal devem ser reconhecidos em seus legítimos direitos enquanto cidadãos desta nação (Espejo, 1998, p. 66).*

A exigência do posicionamento dos gays resvalou-se para uma conduta frenética dos ambientes fechados gays. O “Vitorinha” tinha essas duas funções: divertir e ser canal de descarregamento das tensões advindas das repressões.

Um dia, o clima esfumaçado pelos cigarros ardentemente tragados pelos freqüentadores, foi





abalado... Uma moto adentrou violentamente ao bar, e o seu motorista trouxe galantemente, na garupa, o seu amado, que dançava ao som de uma canção interpretada por Ney Matogrosso.

Aos meus olhos, de mineiro interiorano, aquilo era “demais”! Todos diziam que era um ato belo demais para se acreditar! Houve “um clima”, a música sensual, talvez uma rumba, foi interrompida... Aquele gesto de amor veio “acalmar” o negócio da michetagem. Mas só houve esse tresloucado gesto!

Na área dos cinemas, não se pode esquecer o “Cine Santa Cecília”, situado no Parque Moscoso, centro de Vitória. Essa área já era dominada pelas “damas da noite” (mulheres e travestis que se prostituíam) com sindicato registrado e tudo. Mas já se avistavam michês, tais quais gatos pingados. Eles pingavam nos desejos dos gays. Eles esperavam nas redondezas e ficavam impacientes e intrépidos, quando terminava uma sessão dupla de filme pornô ou de pornochanchada.

Dentro do “Santa Cecília”, havia desejos camuflados explodindo sob as luzes apagadas. A tela cinematográfica, estrategicamente iluminava, de modo parco, os assistentes. No telão, os movimentos dos “atores” da “boca do lixo” paulista simbolicamente beliscavam o cine-espectador. Ele não parava sentado. Intermitentemente ia ao banheiro. Ele ia fazer o que chamávamos a “linha banheirão” e que até hoje é motivo de reflexões (Moraes, s. d.). Dentro do banheiro, muitos rapazes. Alguns deles, michês. Eles urinavam ou fingiam fazê-lo. Tudo era motivo para mostrar o pênis, seu explícito instrumento de trabalho. Lá mesmo efetuava-se o sexo oral por um pequeno preço, ou era motivo para levar o moço a algum hotel, digo, espelunca, por perto, e novamente retornava ao Santa Cecília.

*Segunda Sessão    13 anos*  
*16:00*

*Cine Santa Cecília*  
*Tubarão, de Steven Spielberg.*

*Aturdido de sustos, decido a largar a praia*  
*do filme, e tomar a claridade das ruas.*

*Um grito, a música-serpente, a curiosidade:*  
*debruço-me sobre o balcão lotado.*  
*O suspense nada nas águas.*

*Numa físgada de instante: um rapaz*  
*esquece o barco e deixa hesitadamente*  
*seus dedos se acercarem de mim*

*Aturdido de susto, me largo à praia*  
*das mãos, e vejo peixes à flor do filme (Sodré, 1994, p. 62).*



O poeta descreve uma situação paralela ao que se passava na tela do Cine Santa Cecília. Podemos pensar (se o poeta permite) que treze anos é “boa idade”(?) para vivenciar um toque de “pegação”. A língua do poeta é singela, doce e sensual. Entretanto, no gueto mesmo, as expressões da maioria dos gays são repetidamente mais agressivas, humoradas, alegres, compondo uma espécie de “dicionário bichal”. Esse vocabulário encantava-me, pois revelava a necessidade de se proteger (dos homofóbicos e da polícia) e de criar uma identidade.

Quando comecei a trabalhar com michês e seus clientes e, se me lembro bem, já o fiz perto do “Vitorinha”, cheguei a esboçar uma lista com um pequeno conjunto de palavras, as mais utilizadas na época.

**Tabela 1**

<b>Palavra</b>	<b>Significado</b>
Mona ou amapô	Mulher
Mona de eguê	Mulher mentirosa, travesti
Mona de até	Bicha
Mona de ocó	“Sapatão”, lésbica
Bofe	Homem, garotão
Bofe odara	Homem bonito
Bofé uó	Homem feio
Ocó de eque	Gay, homem de mentira
Adé foutó	Bissexual
Aqüé	Dinheiro
Adé cafuban	Assumido
Elza ou dar a Elza	Roubar, furtar, dar golpe
Alibãs	Policiais
Merreca ou matim-matim	Pequeno; pouco
Azular	Dar o golpe
Neca	Pênis
Endaca	Língua
Mafula	Foqueira

Esse minidicionário revelava a minha vontade de me enturmar, tornar-me respeitado pelo grupo e era prenúncio do meu ser educador de rua. Os michês falavam esse “dialeto” e acredito que estavam desejando que eu o apreendesse. Apreender. Compreender. Chegar. Enxergar-me.

Não havia, como ainda não há, em Vitória, um significativo movimento gay. Há movimentação gay, agito nas épocas, por exemplo, do “Dia Internacional de Luta contra a AIDS” (1º de Dezembro) e “Dia do Orgulho Gay” (28 de junho). Se houvesse um trabalho de conscientização do ser que é gay, penso que Vitória ficaria mais bonita e democrática. Tornar-se gay seria uma vivência mais saudável. Mas a história



capixaba dos gays não é tão promissora.

Ribeiro (1996) descreve o discurso homossexual na literatura capixaba. Afirma que, até a década de 70, não havia um discurso homossexual, nem uma luta pela emancipação na literatura realizada no Espírito Santo. Cita como precursores o jornalista, crítico de cinema e cineasta Amylton de Almeida e o escritor, chargista, ator, cantor e apresentador de TV, Milson Henriques, que, de certo modo, por serem artistas conhecidos pelo povo capixaba, timidamente nos fins de 1970 e mais afrontosamente pelos meados de 1980, revelaram ser homossexuais e o sentido contido nessa revelação. Milson, por exemplo, diz tranqüilamente que, quando jovem, no Rio de Janeiro, foi michê. Já Amylton chegou a realizar pouquíssimas reuniões e manteve correspondência para trazer a Vitória a ONG gay “Triângulo Rosa”. Seu objetivo obteve algum sucesso, entretanto, na época, Amylton servia de provocação para algumas pessoas homofóbicas. Essas pessoas censuravam verbal e corporalmente, de modo implícito ou explícito, a participação e plano de lutas reivindicatórias dos gays. Já havia, pois, esse tipo específico de violência contra os gays. O ato de se colocarem sob holofotes (evidência) com as pessoas a eles envolvidas provocava uma contra-reação nem sempre amistosa.

Porém, em épocas atuais, a violência já é mundialmente globalizada e com as crises econômicas, sociais e injustiças, ela, de modo geral, contamina todo o Brasil.. Vitória e a Grande Vitória (Cariacica, Serra, Vila Velha, Viana) e Guarapari tornaram-se um espaço único-geográfico, e por ser Brasil não escapa a essa tendência. A região metropolitana de Vitória foi considerada a mais violenta do Brasil. Em 1996, em uma pesquisa na área de saúde, efetuada pela Datasus (Tabela 1), Vitória apareceu em primeiro lugar. O referido estudo estatístico foi alvo de muitas críticas seja pela tendenciosidade dos dados (trabalhou-se apenas com a capital Vitória, e não a Grande Vitória, de onde vêm muitos pacientes para serem atendidos nos hospitais, cuja maioria se localiza nela), pela ideologia “oculta” ou pelo modo como os referidos dados foram “usados” pela imprensa regional (tardiamente) e nacional (imediatamente). Entretanto, a violência é real, e como estamos falando da violência global que se reproduz nos grupos e indivíduos, achamos interessante que o leitor tenha acesso a esta tabela que, de fato, reflete-a.

**Tabela 2**

**Regiões Metropolitanas mais violentas do Brasil (1997)**

<b>Posição</b>	<b>Região</b>	<b>Homicídios</b>	<b>Taxa por 100 mil habitantes</b>
1º	Vitória	1.018	84
2º	Recife	1.946	62
3º	Rio de Janeiro	6.075	59
4º	São Paulo	9.193	55
5º	Baixada Santista	632	48

**Fonte:** Datasus (In: Primeira Mão, 1996, p. 6).

Nesse contexto, podemos vislumbrar a afirmativa de Vasconcellos (1993). Para esse sociólogo,



*O medo parece ser a chave para definir Vitória do início dos anos 1990. O local de moradia, a arquitetura das casas, os condomínios fechados, tudo caracteriza o medo como motor. O medo dos assaltos, dos estupros, dos seqüestros, da violência pura e simples. Este novo referencial parece dominar toda a vida de Vitória. Vai definindo-lhe a face, orientando a identidade. É a chave para compreender os lances futuros (Vasconcellos, 1993, p. 144).*

É claro que agora sabemos e sentimos que essa violência é mundial, nacional, globalizada. Ela está presentificada até mesmo nas dificuldades que os gays capixabas encontram para se organizarem. Essa violência tem forte impacto nas relações interpessoais, e a relação michê-cliente não escapa desses novos tempos, em que a comunicação anda tão veloz que nos deixa perdidos no tempo-espaço. Para Anjos (1999), as instituições perderam suas forças, e as relações que vieram para socializar o homem foram identificadas. A reversão só ocorrerá mediante um maior investimento dos governos em políticas públicas, mais empregos, menos ganância pelo lucro, diminuição das diferenças sociais etc.

Entretanto, é vital destacar, tal como faz Anjos (1999), que a pobreza não é a causa principal e única da violência, e poderíamos refletir, da violência contida na michetagem. Afinal, nem todos os michês são violentos, parecendo que isso ocorre quando os michês e os clientes se assumem ser gays. Quando o michê se assume positivamente um trabalhador masculino do sexo, debate seu lado homossexual, participa de uma atividade de reflexão e solidariedade, e identifica-se com referências, não se droga e nem trafica. A relação com o cliente tende a ser mais objetiva. Mas haverá violência quando irrompida de um michê com clientes que não se reconhecem gays, que nutrem ódio por si e por outros gays.

Os michês atendidos pelo projeto “Escute o Grito” costumam prostituir-se nas praias, ruas, praças e, talvez, devido à violência, tende a buscar “proteção” (?) em espaços fechados que acabam por serem facilitadores de prostituição, como as saunas e boates. Nesses espaços fechados, a música e os gestos corporais são inebriantes. Os corpos nus ou seminus, pois cobertos por toalhas, são convidativos a certas orgias, que, se praticadas com uso de preservativos e autocuidados, conduzem as pessoas ao prazer do sexo seguro. Outro modo atual de prostituir, longe da violência explícita, é pela Internet, isto é, pela grande rede.

Em um artigo de um jornal gay (Barros, 1999), reconhece-se que aumenta não só o número de clientes, mas de michês que, sem perspectiva de emprego, vêm atrás de dinheiro fácil. Abandonaram o ato de “fazer pista” (prostituir-se principalmente na rua), substituindo por anúncios nos grandes jornais no País e no exterior. Os “profissionais do sexo”, como gostam de ser chamados (p. 10), descobriram as vantagens da Internet. Esse recurso de comunicação veio facilitar o recrutamento de cliente por parte do michê. Diz Barros (1999), dirigindo-se à clientela do jornal, consumidora dos serviços de michetagem:

*Comparado à Europa aos Estados Unidos, o país [Brasil] ainda está engatinhando em relação a sites de ‘profissionais do sexo’. Os que existem vivem sendo consultados, e a facilidade é grande. Você, de sua casa, através do computador (e não venham me dizer que a grande maioria não tem*



computador, hoje ele é artigo de primeira necessidade, como preservativo e lubrificante)<sup>3</sup> entra no site, vê a foto, todas as características e informações do profissional, e se interessar é só ligar. Alguns são mais explícitos e colocam até preços, e ainda o que o profissional faz ou deixa de fazer. Outros, mais tímidos, chegando a apresentar o ‘produto’, como modelo, acompanhante ou professor de ginástica.

[...] Muitos deles, passaram a ter clientes fixos, fazendo uma agenda semanal de ‘atendimentos’, tal qualquer profissional liberal [...] alguns rapazes já se deslocaram para outros estados com passagem aérea e estadia por conta do cliente [...]. Sem contar com os ‘gringos’ que visitam o Brasil e chegam procurando pelos ‘belos’ que haviam visto pela grande rede em seus países [...]. O perfil dos profissionais varia muito [...] por falta de oportunidade no mercado de trabalho comum, ou porque não atingiu um nível de escolaridade que o mercado exige para as profissões melhor remuneradas. Desembarcam de todos os cantos do país, cheios de sonhos. [...] ‘Depois do primeiro mês, fazem qualquer negócio para trabalhar [...].

A agência [...] de São Paulo, está a dois meses na Internet, e tem uma média mensal de consultas que chega a casa dos 10.000 e diz ter 25 profissionais altamente selecionados [...] [mas] teríamos mais de 200, mas preferimos trabalhar como top de linha, os melhores [...]. A cada dez clientes, um é mulher, que tem preferência em ser atendida em motéis por ser mais seguro. ‘Algumas fazem verdadeiras fantasias, querem ser acompanhadas ao cinema, depois um bom jantar antes de irem para a cama’, conta Hércules nos seus 1,80m, 82 Kg e 1,20 de tórax (Barros, 1989, p. 1.012).

Entretanto, os michês apoiados pedagogicamente pelo projeto “Escute o Grito” são de rua, outros espaços públicos abertos (praças, praias etc.) e fechados (saunas, boates, casas de “massagem” etc.). Enquanto os michês da Internet se camuflam no termo “profissionais do sexo”, tentando fugir da violência globalizada para uma outra simbolicamente mais globalizada ainda, os de rua, por estarem empobrecendo e serem operários, estão na violência mesmo, a física e a simbólica. Todos agora são parte do todo do projeto de globalização. Mas ambos os michês têm origem e sonhos semelhantes, são consumidos pela prostituição, quando de fato deveriam estar nas escolas, praticando esportes, sonhando e efetivando-se em uma profissão socialmente aprovada, vivenciando a adolescência e juventude GLBST... No entanto, a história descreve a existência presentificada da violência na michetagem.

O tema violência é, pois, uma constante entre gays, clientes e michês. Eles se vendem nos espaços menos iluminados e, às vezes com policiamento mais ostensivo. Eles podem nas ruas se vender e se comprar, mas isso exige que não dêem muita “pinta”, ou seja, evitem chamar a atenção repressiva da polícia. Neste interjogo, michê-cliente-polícia, é comum constatar que o michê é o mais acusado de ser provocador de violência. Ele é o bandido. Será um fato?

Com a violência mais ainda destacada que permeia toda a nossa caótica e injusta sociedade, é de se esperar que os homossexuais se preocupam com a violência de pessoas que exercem um ofício

<sup>3</sup> Há, nesse parágrafo entre parênteses, sentidos de: a) cinismo, gozação, pois, mesmo para a maioria dos leitores do jornal, são gays brasileiros e como todos os brasileiros evidenciam desemprego e fome; b) piada e senso de humor; c) cinismo e senso de humor, como modo de informar acerca da importância da prática do sexo seguro em tempos de AIDS.



marginal. Michetar é uma função laborativa marginal (indispensável para alguns membros dos grupos gays). Tanto isso é fato, que, atualmente já não se analisa apenas a violência como parte da dinâmica perversa do (des)governo brasileiro, mas já se parte para uma pessoalidade por meio de orientações do tipo, “como o gay pode evitar ser violentado pelo michê”. É comum serem distribuídos folderes em saunas e boates para a clientela gay com essas recomendações.

Em uma revista direcionada para mulheres, como é a “Marie Claire”, encontramos uma reportagem sobre michês de mulheres, escrita por Ramos (1998), e ainda aí, nesse contexto aparentemente heterossexual, a autora faz orientações indicando “regras de segurança das clientes (para evitar chantagens, perseguições etc.)” (p. 85). A violência não é, portanto, específica da michetagem gay, bissexual ou heterossexual. Há violência e todos os humanos a ela estão expostos.

Em anos de neoliberalismo, em um país no afã de a tudo privatizar, com falcatruas e desmandos no governo, denúncias de corrupção, suborno e assassinatos não resolvidos, é esperado que a preocupação dos gays seja a de não serem mais agredidos, discriminados. Eles desejam não ser mais um e se unem aos companheiros. Começam a desvelar e denunciar uma violência “anti-gay”. A revista “Gato” (Roberto, s. d.) por exemplo, analisa a violência da sociedade e da imprensa machista. O artigo parte da denúncia de que a mídia está chamando de “homossexual” um “psicopata”. Na mesma reportagem, um psicólogo (incompetente) afirma que a “compulsão de falar de seus crimes é uma característica de psicopatas [e que] [...] 10% destes assassinos são homossexuais” (p. 9).

Mais adiante, Roberto (s. d.), prossegue irado com a imprensa, afirmando que é a “grande responsável pela repercussão negativa [da] [...] classe homossexual” (p. 9). Critica e questiona a autoridade do psicólogo. Critica uma revista de circulação nacional que coletou informações com o referido psicólogo. Segundo Roberto (s. d.): “é ele [psicólogo] que deve ser uma bicha frustrada e enrustida. Pois não conhece a alma do gay para poder fazer uma acusação tão tendenciosa” (p. 9). Diz ainda que a tal revista que entrevistou o psicólogo acerca do psicopata “merece castigo. Vamos boicotá-la deixando de comprar e assiná-la. Chega de difamação e perseguição” (p. 9).

Roberto (s. d.) é o reflexo da sociedade inflamada, tal qual é a imprensa em geral, o psicólogo e outros profissionais psi etc. Ele está esgotado, humilhado e pergunta: “Até quando vamos tolerar estes tipos de situações?” (p. 9). Sua dor é a dor dos marginalizados, dos prostituídos, dos desempregados. Sua dor é tanta que ingenuamente denuncia: “A igreja que deveria acolher a todos os homossexuais indistintamente, é a primeira a condenar” (p. 9). E, um pouco adiante, desabafa um sofrimento que reflete a realidade: “A sociedade não aceita os homossexuais, pois apenas nos tolera. Quando podem são os primeiros a nos jogar na lama [...] O seu maior medo é terem filhos homossexuais. Muitos abandonam seus filhos quando descobrem que são homossexuais” (p. 9). Roberto dá muitas “pistas” para o trabalho do educador de rua que deseja ir muito além da prevenção específica às DST/AIDS. A prevenção é colocada pelo educador no contexto global das problemáticas.

Mas, como grande parte dos brasileiros, vive a contradição e (Trevisan 1986), Roberto (s. d.) acaba revelando esperança. Essa é a única chama que o faz escrever denunciando as injustiças. A



impressão que se tem é que ele fala das suas dores de ser gay e militante e, por isso, toca na dor do leitor. Ele fala porque ainda acredita que algo pode ser realizado. Ele fala de algo que vivencia, sente na carne. “Devemos nos unir, nos associarmos, nos organizarmos para combater o preconceito, a execração, a perseguição, a discriminação” (p. 9).

E Roberto (s.d) recomenda algo, cede orientações para as armas gays de enfrentamento. Utopicamente ele orienta. Por ser “utopia”, vê-se uma esperança possível de ser realizada. A meta é opor a apatia e/ou uma tremenda agressividade que costuma dominar os desamparados, os oprimidos, os enfeitados. Ele sente a “barra-pesada” e, como todo brasileiro, ele quer sair do preconceito, quer ser amado, independentemente da orientação sexual: “Devemos estudar, trabalhar muito, sermos os melhores em tudo. Devemos mostrar à sociedade que não somos animais e anormais”, diz Roberto (s/d).

Finalmente, aos gays alienados ele (Roberto, s/d) faz uma recomendação que pode ser estendida a muitos grupos marginalizados: “Devemos ser uma minoria unida e exemplar. Para isso devemos nos ajudar pois somente assim poderemos combater esta imagem negativa que a sociedade tem da nossa classe sofrida”.

O texto de Roberto (s. d.) fala por si. É um daqueles textos que está colocado para ser lido e, com isso, tocar ao leitor GBLST. Ele é francamente favorável à integração (inclusão) psico-social do gay, mantendo intactos e em franco desenvolvimento, seus interesses, seus desejos, sua identidade. Favorabilidade da convivência digna entre todas as diversidades: exercício da cidadania, apesar da sociedade excludente que experienciamos! Ou até por essa mesma sociedade.

Nos próximos dois tópicos (2.3; 2.4) objetivo esboçar, por meio de pesquisa fenomenológica, resposta às seguintes interrogações: O que significa ser michê? O que significa ser cliente? O que significa ser cliente de michê? Para isso recorro a depoimentos fornecidos a mim, a artigos de revistas, filmes artísticos, literatura artística e científica etc.

## 2.3 Os Michês

Eu sou seduzido pela noite. Sinto-me um sobrevivente junto a outros em espaço aberto de violência, de aventura, do inusitado. O manto escuro que a noite joga sobre os seres enfrentativos, que nela (sobre)vivem, instiga-me a melhor enxergar-me e enxergá-los. Sou um observador dessa noite. O meu pensar e agir nela revela o que talvez um dia possa ser um esboço do que virá a ser um educador de rua interessado na saúde (prevenção DST/AIDS) dos michês, nas noturnas ruas, dos seres noturnos, dos notívagos trabalhadores. Os michês trabalham preferencialmente à noite. Um dos motivos para serem notívagos é que seus clientes, na maioria maduros, trabalham de dia para gastar à noite, parte de seus salários com eles. O educador de rua na saúde os acompanha.

Se você, caminhante noturno, tiver um tempo e passar por algumas ruas, praias, praças,



cantos e saunas de Vitória, capital do Espírito Santo, poderá olhar alguns rapazes, bonitos e jovens. Eles se ensimesmam pelas sombras formadas pelas marquises parcamente iluminadas pelas luzes. Eles preferem as arquiteturas das sombras, das luzes frágeis... Esses recantos escondem e, ao mesmo tempo, revelam seus encantos... sujeitos taciturnos desejosos e necessitados de serem vistos, (entre)vistos, (mal)vistos... Em Vitória (ES), eles estão, por exemplo, na parte baixa da cidade (Parque Moscoso), perto do Porto, ou nas praias de Itaparica (Vila Velha), Camburi (Vitória) etc. Esses jovens, de velhos tênis, de calça jeans desbotadas, surradas e estrategicamente rasgadas, camisetas colantes ao corpo levantadas à altura dos músculos da barriga, estão em busca de algum dinheiro por meio de um trabalho “divergente” (Costa, 1991), que facilite sua sobrevivência. Qual trabalho? Oferecem seus corpos em um mercado ávido por relações sexuais fortuitas e sem compromisso.

Genet (1986), “órfão, criminoso e prostituto” (White, 1999, p. 17) descreve um desses belos moços. Querelle é um jovem sedutor atormentado:

*... cabelos bastos, olhos vivos e pequenos, olhar desdenhoso, traços regulares e fisionomia austera, voz forte mas velada, tonalidade geral de ansiedade... frieza extrema nos modos... desconfiado, dissimulado, tenebroso, ele soube - sem conselho e sem estudo - ser impenetrável e guardar seu segredo (Genet, 1986, p. 16)*

Genet, ao assumir a escritura desse livro, sugerida a ele por intelectuais franceses, como Sartre, acabou por responder à própria vida, encontrando o sentido. Usando um termo de Frankl (1991), foi um “*otimista trágico*”, “enfrenta-a-dor” das adversidades. Sendo um detento, e vindo das classes proletárias, por isso altamente exploradas, Genet permaneceu otimista apesar da “*tríade trágica*” (Frankl, 1995) dor, culpa e morte, transformando esses valores em fé, amor e esperança. Essa é uma condição humana que o escritor metamorfoseou em texto pungente e sensível, inspirado no próprio sofrimento, resultante de um modo-de-ser homossexual diante da vivência com a michetagem. Essa vivência, entretanto, não é apenas de homossexuais, mas das pessoas em geral, tanto que Sartre (apud Genet, 1983, p. 1) disse, “é necessário escutar a voz de Genet, nosso próximo, nosso irmão. Genet é um dos heróis do nosso tempo. **Genet somos nós** [grifos do autor]”.

Assim, é importante reconhecer que as minorias sexuais são antes pessoas e, por mais que apresentem singularidades, estão no reino da humanidade. Há esta humanidade comum ligando-nos uns aos outros. Mesmo certas características são comuns a muitas pessoas, revelando, entretanto, nuances diferenciadas, que lhes dão especificidades. Ao estudarmos os michês, os clientes e os educadores da noite, estamos estudando pessoas, estamos estudando nós mesmos, reconhecendo, no entanto, que cada pessoa/grupo tem o seu jeito de ser, um modo criativo de ser, de estar-sendo-no-mundo.

Todavia, a existência e o sentido da vida do michê não o deixa intacto tamanha a sua ambigüidade, dividido que está pelo desejo e, ao mesmo tempo, pela necessidade de algum dinheiro. Precisamos compreender esses operários do sexo. Há singularidades no modo-de-ser michê. Talvez a mais marcante seja a presença do desejo sexual e sua realização concreta.

Érick foi um michê que conheci e que participava dos nossos programas de prevenção contra





as DST/AIDS. Ele estava insatisfeito com a michetagem. Tentou um outro trabalho, mas não conseguiu prosseguir. Retornou à prostituição, mas dizia que desejava oferecer aos clientes outros serviços e não apenas o sexo. Ele chegou a fazer um curso de massagista oferecido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), co-financiado pelo projeto “Escute o Grito”. Ele fala:

*Penso que fazer apenas massagem é uma forma de praticar o sexo seguro, já que não há sexo penetrativo. Há massagens orientais excitantes, que estimulam... Outros modos de fazer sexo do qual nós, os ocidentais, não aceitamos por não ser parte do nosso costume. Um massagista como eu, danço por exemplo, e isso excita o cliente. Penso que é, diante do desemprego e da AIDS, que nós, os michês, estamos criando outros serviços que nos protejam das doenças. Serviços carregados de sensualidade que podem gerar, no máximo, masturbação a dois, ou só ficar olhando. Olhar é bom!<sup>4</sup>*

Ser michê, para o michê Érick, é ser um envolvido estudioso de formas alternativas de prática do sexo seguro. Desejo de sobreviver enfrentando o caos do desemprego, da AIDS... Sobressai também, na fala de Érick, esta busca de respeitabilidade. Todos queremos ser respeitados naquilo que fazemos. Tal situação faz-me lembrar de uma cena de um documentário sobre o filme “Anjos da Noite”, dirigido por Paulo César Soares (s. d.).

Nesse documentário, escutamos o diretor comentar o objetivo de uma determinada cena. Ele deseja que o ator, que representa o michê, ofereça um depoimento sobre sua vida profissional. “Imageticamente”, somos levados a partilhar das vivências do michê. Ele diz, zangado, ao cliente: “Não me chame de Taxi-boy! Taxi-boy não, cara! Vê se não apela! Eu sou um acompanhante! Sem essa de Taxi-boy, heim!”

Ser michê é colocar limite e demarcar seu espaço ao cliente. Ser michê é ser auto-respeitoso ou lutar por respeitabilidade. Nisso também o michê se assemelha a qualquer operário.

Dependendo do momento e da situação, determinada palavra, gesto, tom de voz etc. presentes no mundo gay pode significar ofensa, elogio, “tudo” etc. Há muitos tipos de michês nessas linguagens, nessas margens, nessas semióticas. O táxi-boy ou tele-boy é um termo usado para designar os michês que oferecem seus serviços por telefone. O cliente comunica-se com o jovem operário do sexo, e este negocia o preço pelo trabalho, sem incluir o táxi, que também será pago pelo cliente. A coisificação transparece concretamente: não se é si mesmo e nem o outro. É mercadoria em um ofício socialmente (des)valorizado. É mercadoria advindas das crises econômicas e que obedecem as lei da oferta e da (pró)cura.

Quanto aos modos do michê se expressar, a linguagem do táxi-boy é a oralidade, o tom de

<sup>4</sup> O michê revela preocupação com as DSTs/AIDS, criando outros serviços. Entretanto, é necessário destacar que o fornecimento desses serviços não elimina a sexualidade penetrativa.



voz, o jeito de dizer/colocar/escolher/pronunciar, ao telefone as palavras que devem seduzir o cliente, e idealmente “auto seduzir”. Já no michê de rua encontramos um modo de expressar-se nas roupas, geralmente calças jeans desbotadas e apertadas, destacando a genitália e as nádegas. O michê de sauna necessita do corpo para dizer a que se presta, a que veio. Nesse contexto de sauna, o pênis e as nádegas são objetos de triangulação lúdica, que por meio das toalhas de banho faz um constante jogo do esconde-mostra-esconde, criando no ambiente um clima de tensão/tesão. Contrário a esse, o de sauna, o michê online, que se oferece via internet, precisa expressar-se pela escrita escolhendo as palavras que serão digitadas, podendo construir um texto mais elaborado, com alguns traços da sua poética, ou contenção, mas voltados para o diabólico, para o (des)regramento (por)vir. Finalmente o michê de marquise, o que fica taciturnamente apenas sob marquises, mais escondem, por meio das sombras e negrimes, que revelam. Seu modo de expressar, sua linguagem, é estrategicamente colocar-se sob as sombras, maquilagem emergida das parcas luzes dos postes, do iluminamento da lua e das estrelas. Entretanto, o que todos os michês necessitam, é de sobreviverem.

Assim, há um tamanho desespero por conseguir dinheiro, que faz o michê sobreviver e suportar tantas adversidades. Os michês desejam encontrar nos fragmentos de suas vidas destroçadas, um sentido que os faça seres mais dignos. Mas, como muitos operários, eles são explorados pelo desumano trabalho. Para autodefesa, eles podem imaginar que ficarão nessa “tarefa” por pouco tempo, passando a sonhar com melhores dias. O sentido fornecido ao tempo de ser michê é o de que todas as tarefas devem ser rapidamente executadas e, para não se sentirem objeto, anestesiaram-se, negando-as. O tempo tem o sentido de ser traiçoeiro, pelo menos é isso que revela o jovem michê Tequila que é cuidado pelo nosso trabalho de prevenção.

*Eu tenho 20 anos de idade, e sei que a gente é que nem jogador de futebol. Vou ter que parar logo. Lá pelos 23 anos já é tempo de pendurar as chuteiras. Eu fico contando cada ano, e digo ‘o tempo está encurtando, cuidado!’. Eu fico ‘ralando’ nesta ‘batalha’ de ser michê. No mercado daqui, eu sou o puto mais caro! Eu ‘ralo’ adoidado, mas sou caro. Tenho que aproveitar minha pica grande de menino, que fica dura para tudo e todos. Ela não escolhe, só quer estocar. Depois também a gente vai mudando, o corpo vai amolecendo, devido a ‘ralação’. Por isso ando todo o dia na praia, faço exercícios... ser michê é fazer sacrifícios, sabia?! É pensar que depois de velho, lá pelos vinte e cinco anos, ninguém, vai comprar meu passe. Ninguém vai me levar no exterior! Dá-lhe, Ronaldinho!<sup>5</sup>*

Na fala de Tequila, há uma tentativa de traçar um paralelo entre o seu trabalho com outro popularmente respeitado, o de esportista (futebolista). Ele recorre ao ídolo “bom espelho”, que, apesar da origem miserável, hoje é querido e desejado e bem-sucedido. Isso significa que ocorreu com o jogador Ronaldinho sobrevivência ao caos, e que a superação aconteceu de modo inequívoco. Ser michê é ser

<sup>5</sup> Tequila deu-me esse depoimento em 1998, durante a Copa do Mundo de Futebol, ocorrida na França. A imprensa comentava a juventude, a origem empobrecida e os altos salários do futebolista Ronaldinho. Ele e os outros jogadores terão normalmente vida profissional curta devido à relação idade e exercício profissional. Parece que Tequila quer dizer que se exige de jogadores, como Ronaldinho, bem como dos michês, como ele, um enorme vigor físico proveniente da juventude. Esse vigor decresce com o aumento da idade.



sobrevivente às adversidades, sonhando transcendê-las.

Ao mesmo tempo, algumas expressões utilizadas pelo jovem Tequila chamam-nos a atenção: a variação “ralar nesta batalha”. Essas palavras parecem apresentar a forma que o michê encontra para lutar, sobreviver e enfrentar seu modo-de-ser e de estar-sendo michê. Outros profissionais, e não apenas o michê, utilizam-se dessas palavras no seu cotidiano (Figueiredo et al., 1997). “Ralar” significa raspar, ferir-se, tirar lascas do próprio corpo, ensangüentar-se pela repetição etc. “Batalhar” aparece no sentido de guerrear. A “batalha” exige treino de habilidades, conhecimento das estratégias do inimigo. “Batalhar” pode significar trabalhar como um guerreiro, que vive tenso diante do cliente, pois é exigido satisfazer o desejo do outro e obter em troca sua remuneração.

Essa tensão, em um espaço de guerra, lança o michê na luta, causando-lhe feridas. Herói ferido. Esse espaço, o da “batalha” que provoca “ralação”, pode ter um outro sentido da noção de tempo, pois ali tudo é rápido.

Para quem pretende aproveitar o curto tempo e espaço, há um desejo urgente de sair dali. Deseja dirigir-se para um trabalho mais digno, que só foi valorizado porque houve sofrimento. O sentido do sofrimento talvez signifique aqui sair dele, senão inteiro, pelo menos com os fragmentos ajuntados, formando algum mosaico total do seu ser. Quer estar vivo e compartilhando o ser que é no-mundo.

Para Frankl (1991), a responsabilidade, essência da existência, é responder a vida pelo sentido. O michê o faz pelo trabalho. Entretanto, os michês-clientes-transeuntes acabam por mostrar um lado perverso da sociedade que não oferece oportunidades dignas de trabalho para todos. Diz um cliente de michê (Perlongher, 1987) que o desemprego veio estimular a presença de mais jovens operários na michetagem. Cinicamente diz o cliente: “fiz opção preferencial pelos pobres” (Perlongher, 1987, p. 207), uma (sub)versão do discurso das comunidades eclesiais de base. O cliente faz um exercício de opressão em cima do michê, legitimando o aparato sócio-econômico e político injusto e desumano. Ser michê é aprender suportar essa hipocrisia, essa maldade... Essa violência que vem de-marcar...

Giovani é o nome de outro “michê” que buscou ajuda no nosso projeto “Escute o Grito”. Ele tem 23 anos de idade, chegou do Rio de Janeiro, onde trabalha também como michê. Está de férias da faculdade, por isso veio prostituir-se em uma sauna de Vitória. Seu depoimento é revelador de si mesmo e do outro (cliente e educador):

*Tenho 23 anos de idade e nasci no Rio de Janeiro, na cidade de Campos. Meu nome verdadeiro é João Vítor Nascimento. Como michê, escolhi outro nome, o de Giovani. Para falar a verdade, eu mudo meu nome sempre, pra me proteger, evitando ficar manjado. Assim, em uma roda de bichas, elas podem falar de Giovani, Fábio, Lui, e estarem falando de um mesmo sujeito, eu.*

*Comecei a fazer michetagem aos 16 anos, mas antes meu tio tinha me violentado, sacana que é! Só que devido a mim mesmo, eu não quis ser bicha, preferi ser homem. Então comecei a*



*michetar. Eu só 'como'<sup>6</sup>, não sou gay!*

*Acho que comecei nesta vida por falta de grana, mas atualmente eu me sinto carente de amor de pai. Eu só sei que, no início da minha vida profissional, meu colega me levou pra sauna, lá no Rio, e que é da rede daqui de Vitória...*

*Cheguei na sauna e vi que meu amigo tinha razão; é fácil descolar uma grana firme! A regra é essa: tirar a roupa, colocar a toalha, ficar com pau duro pros caras observarem, fingir que está a fim das bichas, e daí se oferecer. Quando a bicha vier pro meu lado, deixo ele tocar no bichano. Conforme a cara safada dela, eu pergunto se quer algo mais. Se a resposta for sim, informo que estou cobrando "x" pela brincadeirinha feita nos quartos escuros.*

*Às vezes, a vaca da bicha tem até coragem de negociar. Abaixar o preço! Já eu tenho também a coragem de aceitar! É o mercado, não é?! Não é assim que se fazem os negócios?! Eu sou uma mercadoria, e a bicha a consumidora. Essas bichas são gulosas consumidoras!*

*Mas eu não me arrependo. Minha mãe, que mora em Caxias, falou comigo: 'como você pode ter carro, ter ajudado na compra do nosso apartamento e um salão de costura e beleza para mim?' Sabe?! Olhei para ela, bem fundo. Eu respirei e disse pra ela - Trabalhando! Ela sabe como eu trabalho. Afinal, no início, esses carinhas iam me pegar em casa. Tinham carrões. A minha mãe via, e ficava quietinha.*

*Meu pai saiu de casa quando eu tinha oito anos de idade. Soube que ele morreu de alcoolismo há uns dois anos. Minha mãe foi ao enterro, eu não! Qual o motivo de vê-lo morto? Eu não pude fazê-lo enquanto estava vivo!*

*Apesar desses problemas de família, eu aprendi que tenho que cuidar do meu futuro, por isso estou construindo minha casinha no lote da casa que dei a minha mãe. Já estou noivo e pretendo casar. Eu gosto muito da Ângela, esse é o nome dela.*

*Ela não sabe que vivo disso. Ela só sabe que eu faço faculdade de Administração, e que, ano que vem, vou me formar. Ela desconhece o meu passado de violência dentro de casa, de prostituição.*

*Sempre usei camisinha, e acho que ela é o material de proteção mais importante, para que eu exerça essa minha função. Sou tão bom nessa tarefa de proteger a mim e ao carinha que os gerentes da sauna "Freds"<sup>7</sup> ofereceram-me possibilidades de, nas férias, trabalhar na rede de saunas deles. Por isso estou aqui em Vitória.*

*Acho que o papel de educador, como você, é muito importante pra eu usar camisinha e ter outras práticas de sexo seguro. No Rio, tem uma ou duas pessoas que conheço e que fazem educação na sauna. Geralmente eles são mais procurados por distribuírem preservativos que pela proposta de educar.*

*Gosto dos poucos educadores que eu conheço, pois são pacientes, tolerantes, engraçados... Como são palhaços divertidos!! Eles ensinam desmunhecando, imitando a Hebe Camargo... São ótimos! Eles são gente fina! Um dia desses descobri que a maioria deles fazem faculdade, e outros*

<sup>6</sup> Comer: o michê penetra seu pênis no ânus do cliente. Comer está relacionado com o ser ativo, dominado, masculino.

<sup>7</sup> Os nomes das saunas e outros dados de identificação de pessoas foram alterados. Eticamente, evita-se expor o depoente e organizações.



são formados. Eles tiram um tempinho pra trabalhar, e parecem que eles gostam de associar trabalho com prazer, pois são muito engraçados, cara! Você é engraçado. Eu adorei você falando pra usar camisinha com muita "juventude e ternura", imitando a cantora Wanderléa. A gente vê que vocês trabalham com prazer. Deve ser bom trabalhar porque se quer!

Tenho medo de AIDS e vivo com pavor destas quatro letrinhas que choram. Não sei como identificar um cliente soropositivo, sei que é difícil. Eles não falam que tem a peste. Mas eu não posso viver apavorado, principalmente porque é um risco que naturalmente corro. Entretanto procuro prevenir-me. Antes prevenir que remediar!

O serviço que mais ofereço é o de 'boquete'<sup>8</sup> em mim, mas posso 'comer'. O preço varia do tipo de serviço prestado. Agora estão pintando oportunidades mais legais e que se paga melhor, como comparecer e aparecer bem em festas gays ou de madames. Estou aprendendo a dançar 7dança de salão para aprimorar-me neste serviço que ofereço. Isso é legal demais! Pena que estou ficando velho para o exercício da michetagem. Com 25 anos de idade vou encerrar esta carreira, e dedicar-me à administração de recursos humanos.

Como michê, trabalho sozinho, e não tenho agenciadores. Sou mais liberal. Nesta área não há muita crise ou desemprego, pois os clientes podem deixar de fazer muitas coisas, menos beber, comer, vestir e transar. O desemprego está fortíssimo com esse governo neoliberal que aí está, mas as "tias"<sup>9</sup> estão mais carentes, necessitando da minha vida, do meu suor, da minha carne, do meu coração, do meu sangue limpinho, de minha formosura, da minha juventude, dos meus músculos...

O ruim é que algumas destas vacas acham que a gente é otário, e que não temos inteligência nem sentimentos. Elas pensam que ser profissional do sexo, significa ser usado como puro objeto de mercadoria, sem alma. Na verdade, ser michê significa trabalhar para dar prazer. Entretanto, tem que ficar claro que o michê não é objeto, é um ser humano e, por isso, dialoga, pensa, sente, ama, tem ciúme e sonha ser feliz, ter filhos, receber carinho, segurança.<sup>10</sup>

Sei lá, Será que estou me contradizendo? A vida é assim mesmo, diz e desdiz. Não é a dialética? Eu faço michê. Tenho consciência de que é uma profissão disponível no mercado informal de trabalho. Sei que sou objeto de negociação. Faço michê principalmente por dinheiro, mas pinta lá no fundo uma carência, uma solidão. Um dia transei com uma bicha, e logo após adormeci. Sonhei que eu estava feliz, dançando sozinho em frente a um espelho. Eu olhava pra mim com muita alegria e satisfação, parecendo um menino, pode? O que deve significar? Que serei feliz?

Em um depoimento como esse, é possível conhecer e sentir o que é e como é ser michê para

<sup>8</sup> Boquete: sexo oral. "Boquete em mim" significa que o michê cede seu pênis para que o cliente faça o sexo oral.

<sup>9</sup> "Tias": homossexuais maduros ou velhos (Orocil Jr., 1996). Geralmente as "tias" são mais estabilizadas economicamente, sendo consideradas as melhores pagadoras do michê.

<sup>10</sup> O michê deseja ser amado, entretanto está numa área onde esta palavra (amor) não é dita, pois é condicionada pelo dinheiro e sexo. Ser michê é vivenciar na carne essa contradição, tornando-se confuso.



Giovani. Parece-me que, para ele, a michetagem é um trabalho cuja finalidade é dar prazer ao outro, já que a si mesmo isso é negado, pois se percebe tratado como coisa ou objeto. Tem consciência de sua força de trabalho e administra economicamente sua vida, comprando alguns bens. Nas entrelinhas, posso sentir que ser michê para Giovani é ser explorado, tratado como mercadoria, como um bem comercial e por curto tempo de vida no mercado. Pouca durabilidade. Ele questiona porque se sabe antigo, contraditório. Sonha ser feliz e talvez essa seja sua necessidade de sentido, o que o impulsiona a responder pelo sentido da vida. Mas, nessa trajetória, o michê se mascara, cria um outro “tipo”, outro eu, autoproteção, diz Giovani.

Referindo-se à adulteração de nome, também muito comum segundo Ferreira (1993) entre meninos e meninas de rua, e de acordo com nossa vivência, também em travestis, drag-queens e drag-kings: o sujeito revela o seu nome verdadeiro apenas às pessoas queridas, nas quais tem confiança. Entre o bando (de meninos de rua), é comum os apelidos como “manchinha”, “toquinho”, etc. Entre artistas gays, uma mistura de nomes de ícones para o grupo, como Wandeca Monroe, mistura de Wanderléa (cantora) e Marilyn Monroe (atriz).

Constatamos que o michê escolhe nomes mais socialmente aceitos, indicando talvez a necessidade de aprovação. Também pode escolher nomes popularmente comuns, revelando talvez necessidade de não chamar a atenção, diluindo-se no grupo. Há michês que preferem nomes estrangeiros, revelando talvez insatisfação com o País que os abandona, ou por ser um estrangeiro na sua própria casa. Outros, ainda, utilizam nomes de famosos artistas e esportistas e/ou personagens de filmes e TV, expressando talvez necessidade de serem reconhecidos com deferência especial, tais quais essas personalidades que na sua opinião o são. O michê, ao trocar de nome, traça sua poética, tentando ser uma pessoa especial.

A adulteração do nome pelo michê pode ser um dos mecanismos de proteção de que lança mão para a sua sobrevivência. Para um michê, ser identificado por um pseudônimo pode significar desejo de tornar-se visível e destacar o serviço que oferece. Também muitos deles sentem vergonha da michetagem, por isso outro nome os protege. Outros temem que revelar seu nome real implique dar visibilidade à sua homossexualidade, no sentido de seu ser homossexual tão **rechaçado** e **socialmente** discriminado, ou mesmo por negar-se “gay”, ou ainda por responder à demanda dos clientes por “heterossexuais ortodoxos”.

Outro aspecto acerca da adulteração do nome refere-se ao próprio projeto de vender fantasias. Disse-me um michê: “quando eu transo, não sou eu que faço aquilo. Eu sou o que o cliente deseja. Eu faço o sonho dele. Não sou eu. Quando saio dali, eu falo pra mim mesmo: Não fui eu!” Parece que foi um outro, de outro nome! Um nome que não ousa dizer o nome. É como se o sujeito se ausentasse do seu ato e de si. Note-se que, ao mesmo tempo, é desse ato fantasioso que ele obtém dinheiro para sua sobrevivência concreta e real.

*O que se passa é uma adulteração do nome como atestado de sua (do michê) vontade do anonimato para o exercício de atos ilícitos que a vida na rua impõe. É na impropriedade das ações*

que eles buscam a transgressão reiterada da lei. São atos sem assinatura, posto que os nomes são constantemente alterados. Nenhum sinal [...]. Adulteração que faz os contornos de sua indigência (Ferreira, 1993, p. 56).



Parafraseando Ferreira (1993), poderíamos dizer que educar um mesmo michê com dez nomes diferentes significa educar dez michês... Interpreto que cada nome traz sua identidade, e o educador de rua personaliza sua intervenção diante de cada um, mas reconhecendo a “origem”, o “real”.

Outros michês mudam seu nome original uma única vez, tornando-o algo como um “nome artístico”, o que é tão comum em travestis-artistas. Parece significar que o michê busca ter uma identidade e apoio no seu grupo e no grupo dos gays. Essa identidade lhe dá acesso à inserção “artística” em saunas, boates, teatros... Faz sua fama de bom michê e, algumas vezes, um artista renomado do meio gay, como os “leopardos”, dançarinos masculinos para uma platéia homo ou heterossexual, com muito sucesso no teatro da “Galeria Alasca”, no Rio de Janeiro, comandados pelo travesti Eloína.

O grupo de michês pode, explícita ou implicitamente, impor um outro nome a alguém, um nome impróprio, alguém impróprio. É uma regra para que o michê permaneça e sobreviva.

*O novo nome cristaliza o imaginário de uma nova identidade e lhe confere [ao michê] uma unidade no seio da exclusão, atenuando-lhe dessa maneira as angústias advindas do abalo narcísico dessa nova vida (Ferreira, 1993, p. 56).*

Se um jovem adulto, como o michê Giovani, de “outro” nome, sente-se confuso, inseguro e carente de dinheiro e do genuíno amor, imaginemos a situação de um adolescente de rua que se prostitui! Esse é o caso de R. A. S., descrito por Alves Filho (1991):

*Eu tenho 14 anos, tio.<sup>11</sup> Vivo na rua, durmo aqui na Central [do Brasil, Rio de Janeiro] com meus colegas. Minha mãe é baiana, meu pai também. Eles voltaram para a Bahia, e eu fiquei sozinho aqui no Rio, desde os dez anos. Meu nome é R. A. S., tio. Para comer, todo dia a gente tem que pedir dinheiro. Quando é um dia de bom movimento, a gente consegue apurar apenas Cr\$ 5 mil. Mas não é sempre, não.*

*Eu não faço saliência<sup>12</sup> sempre. Só quando tenho muita necessidade. Os caras oferecem dinheiro pra gente e aí a gente faz. Não gosto de fazer saliência, dói muito.<sup>13</sup> Mas, pra arrumar grana para*

<sup>11</sup> “Tio” pode ser uma forma que o menino de rua tem de tornar-se submisso e, ao mesmo tempo, familiarizar-se ao abordar o adulto.

<sup>12</sup> Saliência: algum tipo de sexo pelo qual o menino de rua se sente culpado. Saliência pode ter o tom de brincadeira. É comum os “capetinhas de plantão” (michês de sauna que “atentam” os clientes) falarem: “eu faço massagem e por uma ‘brincadeirinha’ eu cobro mais”. Brincadeirinha é o ato sexual remunerado que traz consigo o tom lúdico, mas sem o compromisso da michetagem, anulando-a. Algo do trabalho sobressai, salienta-se.

<sup>13</sup> A penetração do pênis no ânus do michezinho obviamente é dolorida. O menino de rua é ludibriado e abusado sexualmente pelo adulto. Penso que R. A. S. quer referir-se a todo o sentido presente na dor de ser menino de rua. Ser abusado é explicitado aí. Ser abandonado também.



*comer, eu faço sim. Eu e meus colegas.*

*A AIDS é um castigo de Deus, né, tio? Foi isso que disseram pra mim. Gente rica também morre de AIDS? No estrangeiro também tem AIDS?*

*A gente ouve falar nas coisas sobre a doença e fica com medo. Tem um pessoal que às vezes distribui camisinha pra todo mundo. Mas eu quase não uso. Eu gosto de brincar. Encho de água para brincar com meus colegas.*

*Antes a polícia batia na gente. Mas agora não bate mais, não. Quando eles me pegam cheirando cola, eles levam a lata embora e me dão uma bronca só.*

*Por que cheiro cola? Porque dá um barato legal.<sup>14</sup> Às vezes a gente tá com fome, não tem dinheiro pra comprar comida, então cheira a cola, que a fome passa.*

*Sabe o que eu queria? Eu queria ser bombeiro, um médico, essas coisas. Também quero ser polícia, porque a farda é bonita.<sup>15</sup>*

*O pessoal que pede pra gente fazer saliência é tudo homem velho. Quando a gente diz que não quer, eles insistem, dizem que querem dar.<sup>16</sup> Depois é que mudam de conversa (querem comer). Mas eu sou homem. Eu só como.<sup>17</sup>*

*Eu queria sair da rua,<sup>18</sup> sim. Mas eu acho que a minha mãe não me quer mais. Eu queria ir para casa da minha irmã casada, que mora em Caxias.*

*Que horas são? Eu tenho que ir embora. É nessa hora que os homens da lanchonete jogam o lixo fora. Às vezes, tem coisas que dá pra comer.*

*Tchau, tio.*

R.A.S. revela ser enganado, explorado e não apenas pelos “homens velhos”, mas pelo que eles representam sócio-econômica e politicamente. A relação dele com os preservativos é de puro ludismo, jogo da vida e da morte. É como se perguntasse: pra que isso? O contexto de ser michezinho é muito dolorido, revelando situações de fome, dor, exploração, abandono familiar, rejeição afetiva, miséria, anulação da infância, uso de drogas para enganar a fome, pseudofelicidade por meio das drogas, dificuldade de elaborar um projeto de vida, estar perdido no tempo e no espaço etc. Entretanto, nele há esperança. Ele poderá mudar a forma de responder ao sentido colocado pela vida. Mas vivendo nas

<sup>14</sup>Cheirar cola, nesse contexto, pode significar que a droga comparece para amortecer a dor de ser usado pelo adulto. A droga fornece uma alegria temporária, levando-o a esquecer, por um curto período de tempo, que é coisificado, que sua existência é tóxica. Ele não é ele, é coisificado. É impedido de ser criança.

<sup>15</sup>Querer dar sentido à vida. R. A. S. tem necessidade/vontade de sentido de ser. Seu projeto de vida pode ser o trabalho um fazer, experimentar.

<sup>16</sup> O adulto ilude (corrompe) o adolescente, transgredindo a regra do contrato: o garoto ia penetrar analmente o “homem velho”, mas o adulto o domina e o violenta.

<sup>17</sup> Ser penetrado analmente traz consigo toda uma carga do que se representa socialmente “estigma do passivo sexual”. Dar, ser penetrado, é tornar-se mulher, ser humilhado, ser inferior. Apesar de “dar” para o adulto, o jovem michezinho nega a si tal experiência, preferindo dizer que irá “comer”. Entretanto R. A. S. disse que fazer “saliência” provoca dor, revelando o sentido amargo “dar”.

<sup>18</sup> Eis outro projeto de vida do michezinho. Há, pois, vontade de sentido, apesar de falta de compromisso político e da sociedade junto com os meninos de rua.





adversidades, como encontrar forças? Há na semelhança significativa entre Giovani e R.A.S.: ambos se sentem “homens” (masculino) porque “comem” (penetram o pênis no outro, “bicha”), sexualmente “ativos” que são.

Mas a história de R. A. S. não é exceção no mundo das crianças e adolescentes de rua, assim como a AIDS também não o é. Buuren (apud Alves Filho, 1991), diz que, dos 311 garotos atendidos pelo Instituto Brasileiro de Saúde Social, de São Paulo:

- a) 47% estão com AIDS;
- b) 37% tiveram o primeiro contato sexo-anal entre os sete e doze anos de idade;
- c) 34% tiveram contato sexo-anal antes dos sete anos de idade;
- d) 17% revelaram que foram estuprados dentro da própria família;
- e) 35%, que foram violentados por outros meninos de maior idade;
- f) a maioria faz esse tipo de programa (michetagem) uma ou duas vezes por semana, objetivando garantir a sobrevivência;
- g) 61% declararam-se ativos, no papel exercido na michetagem, posteriormente apenas 28% revelaram ser ativos;
- h) os médicos da organização diagnosticaram alto índice de incidência de infecções anais;
- i) a maioria dos meninos sentem-se envergonhados de ser chamados de “bicha” ou outro adjetivo pejorativo.

Todos esses dados indicam o quanto pessoas são submetidas às humilhações, levando-as às condições subumanas. Sobre o sentido de ser humano que é explorado, encontrei, em Perlongher (1987), o modo sensível como ele descreve o impacto do ato de fazer michetagem na identidade do jovem:

*Quando eu vou transar com um cliente - anuncia um michê entrevistado - eu não sou eu; eu sou a fantasia do cliente, recomendando 'ficar mentalmente em branco' para captar essa fantasia e 'trabalhar' o corpo do outro. Num outro caso, encurralado pelas investidas de um cliente, que lhe joga na cara sua suposta 'bichice' profunda (manifestada na homenagem do ânus que o rapaz, em troca de uma acidentada sustentação, lhe entrega), o jovem michê de 'A desforra' (Da Matta, 1975) estoura: 'Porra! Estou ficando maluco [...]. Já não sei mais o que porra sou [...]. Se sou homem ou sou veado ou que porra sou' (Perlongher, 1987, p. 196-197).*

Há um profundo medo de ser passivo sexual, feminilizado, pois se está impregnado da pretensa inferioridade da mulher. Quem “dá” é a mulher. A todo instante, o michê quer esclarecer “quem é quem” no trabalho da michetagem. Perde-se nesse redemoinho. Um michê (Silva, s. d.) disse “os clientes sempre querem acreditar que eu sou gay, (e eu não sou) e não estou fazendo michê mais por prazer do que por dinheiro”. Ele não se percebe gay. Esta identidade, ser gay, é para o outro e não o seu espelho. Pelo menos é isso que se acredita. De fato, o michê não é si mesmo. Em um estudo que realizei (Pinel, 1996) um michê enunciou suas autopercepções e a percepção que tem do cliente. O michê percebe-se como “ativo”, “superior”; e o cliente é percebido como “passivo”, “inferior”. Esta dubiedade, “ser passivo/ser ativo”, é ressaltada se pensarmos que, no capitalismo, quem manda e exige é o dono do dinheiro e, pelo menos na hora de pagar pelos serviços, o passivo pode tornar-se momentaneamente ativo.



A homossexualidade é, segundo Perlongher (apud Tronca et al., 1987), um terreno propício para as crises de identidade. Ser isso, ser aquilo. Ser e não ser. O homossexual feminilizado é a metáfora daquele que ressentido e reclama do outro masculino, do seu falo, da sua virilidade. O passivo, explicado pelo cliente do michê “reclama um homem verdadeiro” (Perlongher apud Tronca et al., 1987, p. 68) “um homem não-homossexual” (Pasolini, 1978). Nessa complexa rede de disfarces, o michê se perde: “Sou ou não um homossexual!”. Como me disse um cliente: “o michê é um heterossexual não muito convicto”.

A ele é impedido de ser, e é nessa interdição que “reside [...] boa parte do encanto do jovem prostituto: esse recurso cheio de erotismo vem ao encontro da demanda dos clientes, que [...] procuram rapazes que não sejam homossexuais” (Perlongher, apud Tronca et al., 1989, p. 69). Pura fantasia de prostituição, pois de fato, pelo menos durante o trabalho o que se verá: dois homens mantendo relações sexuais. Homossexualidade temporária? A relação é do impossível, se considerarmos que tanto o michê é homossexual, assim como o cliente não é mulher.

De modo geral, os clientes com os quais trabalho gostam de rapazes operários, marginalizados, empobrecidos. Uma atração pelas sexualidades imaginadas. Nessa relação michê-cliente, os disfarces velados se revelam. Diz um michê acerca do cliente:

*Fazendo michê, eu me perguntava, por que esses caras sentem tesão por mim e me levam ao apartamento deles? Sabiam que eu era um garoto pobre; que ia curtir os luxos que eles tinham. Daí uma coisa muito estranha esse tesão pela miséria. Mas da mesma maneira que os michês não assumem seu tesão pelos velhos, a bicha rica não vai assumir que gosta de transar com pobres (Perlongher, 1987, p. 206-207).*

Compreender os michês e clientes implica, pois, penetrar nos territórios do desejo, no espaço da necessidade econômica e do vazio existencial (Frankl, 1989, 1990, 1991).

Nosso objetivo, no próximo tópico, será, como dissemos, esboçar resposta à seguinte interrogação: O que significa ser cliente?

## 2.4 Os Clientes

Até o momento, estamos falando do michê e apenas tocando tangencialmente no outro. O outro é o cliente. Este pede uma apresentação. Aveso à visibilidade, os clientes evidenciam dupla vida: de dia um “respeitável senhor de negócios”, de noite um contumaz frequentador das ruas, das saunas etc., revelando vontade de fazer “pegação”, e assim o fazem.

A palavra pegação é uma gíria muito comum nos meios gays. Faz “pegação” tanto o michê quanto o cliente. Trata-se do ato de buscar, tocar e pegar alguém para um ato sexual. Nesse caso, o cliente busca o michê e, unilateralmente, o michê faz o serviço. A pegação é o “espaço” onde se inicia este



processo de venda e compra.

*Diferentemente da paquera que em seu processo imagina-se, uma relação afetiva, [a pegação] é prática exclusivamente homossexual masculina e tem espírito de sedução e desejo. Hipoteticamente, intuo sua origem na reminiscência de uma das mais marcantes características da virilidade, o falocentrismo. Até porque, mulheres não 'pegam' como os homens. Geralmente, elas privilegiam a afetividade para a sua experiência sexual. Ao contrário, a 'pegação' visa, sobretudo, ao encontro furtivo, à aventura descompromissada. Nela dificilmente visa-se a oportunidade de uma relação duradoura. Assim, no mundo da moral, faz contraste com os valores judaico-cristãos de união e família. Portanto, é perversa e duplamente marginal, pois reúne os fenômenos da homossexualidade e da lascívia. Nem por isso sedutora, a 'pegação' é largamente praticada em lugares variados: banheiros públicos, saunas, cinemas, encostas, parques, praças e jardins. Desse modo, homens estabelecem entre si um contato cuja finalidade concreta é exercitar a liberdade do desejo, através do prazer do sexo, usando uns aos outros como objetos, sem compromissos (Ribeiro, 1998, p.7-8).*

Assim, na pegação, os corpos estão disponíveis ao desejo e/ou ao dinheiro. Antagonicamente, estão indisponíveis ao beijo, ao amor, ao afeto. Ali grita por um "beijo", mas, se isso se concretizar, irrompe o amor, acaba a michetagem. O espaço da pegação é puro instinto (sexual) e puro controle (criativo). Como resistir a esse apelo desregrado? Não se resiste! Nega-se o "beijo"!

Somente Trevisan (s. d.), passando pela vivência da morte de seu irmão, fragilizado, conseguiu ter uma percepção ambígua do espaço da pegação diferenciada dos puros instintos. Sua demanda de afeto antagoniza com aquele lugar, e como um inconsciente cliente, ele segue seu trajeto. Ele revela, no seu artigo, um sentido de ser abandonado e desejo de encontrar um amigo (um irmão?). Escreve que se sente solitário e com imensa saudade de Cláudio (esse é o nome do seu irmão). No final de semana, a solidão aumenta, pois sextas-feiras e sábados são os dias mais freqüentados pelos homossexuais nos postos de pegação. Fins de semana, noites de loucura e pegação.

*Talvez buscando algum bálsamo, aceitei o convite de um amigo para percorrer alguns points GLS. No primeiro local de paquera, ao invés de Simpatizantes encontrei a corriqueira multidão de Suspeitos. Não se sentia qualquer sensualidade, além da volúpia para conquistar o espermatozóide mais apetitoso. Meu Deus, como são Soturnos os pontos de pegação, quando você precisa de algo mais do que uma mera troca de óleo. As paqueras giram em torno de dois ou três homens bonitos disputados às cotoveladas, perante os quais os outros se sentem um lixo, se odeiam. A competição desenfreada torna os locais parecidos com um campo de batalha. Mais tarde, constatei isso num cinema lotado com mais de 50 bichas caçando neuroticamente, pra cima e pra baixo, feito baratas desvairadas. Todas atrás do mítico (e impossível) Caralho de Ouro. Quando você tenta algum tipo de aproximação, o outro se sente invadido, como se tivesse numa suíte 5 estrelas e não num local público cheio de porra velha pelo chão. O único que se aproxima de mim, generosamente demais para aquele ambiente, é um rapazinho que sorri e logo vai dizendo: "Faço michê." Agradeço, ao*



*menos pelo sorriso, mas não é a minha. Olho longamente para um rapaz solitário. Gostaria tanto de convidá-lo para sair, conversar e, quem sabe, ficarmos pelados lado a lado numa cama, sem compromisso de sexo, apenas sentindo a pele e suor, dizendo-se galanteios safados e trocando um pouco de carinho. Enfim, saborear o velho e inesgotável prazer de intimidade compartilhada para além do anonimato. Mas sou invisível para ele. Na última sessão, aquela da xepa, sobraram umas 20 bichas para o vale-tudo. Mas nem isso funciona. Terminando o filme, descemos todos silenciosamente as escadas, tão solitários quanto entráramos, talvez já pensando na sessão do dia seguinte, para reiniciar o mesmo ritual de ansiedade sexual, por módicos 3 reais. E volta a casa, sem consolo, liguei para o 145, já tarde, horário dos homossexuais, segundo me disseram. Não era verdade. Nas linhas cruzadas, vozes masculinas procuravam, pelo menos na aparência a Boceta Encantada, com aquela proverbial falta de sutileza de machões vocacionados para o estupro. Em geral grosseiras, essas vozes se tornam melífluas quando surgia uma (rara) voz feminina: "Uoooi, tutu béim?" (Não há nada mais patético do que um machão tentando ser gentil para dar uma cantada.). Todos afirmavam ter 23 anos no máximo... (Trevisan, s. d., s. p.).*

Uma definição que bem retrata a pegação é fornecida por Trevisan “como são soturnos os pontos de pegação ...” (p. 45). O “dicionário do Aurélio” (Ferreira, 1986, p. 1.615) informa que as pessoas nascidas sob o influxo do planeta **soturno** (alteração do astro *Saturno*) são melancólicas. Trevisan reproduz alguns clientes entristecidos, odiosos e em busca de sexo, mas que nem isso conseguem. Só o autor estava naquele dia em busca do amor. Por que procurá-lo (o amor) na pegação? Qual seu desejo? O espaço-pegação-soturno reproduz essa sensação de estranheza, não-lugar. “Triste, sombrio, lúgubre: as batidas soturnas do tambor”, (Ferreira; p.1888).

*E sons soturnos, suspiradas mágoas,  
Mágoas amargas e melancolias,  
No sussurro monótono das águas,  
Noturnamente, entre ramagens frias.<sup>19</sup>*  
(Cruz e Souza, apud Ferreira, 1986, p. 1.615)

Lugar soturno. Frio silêncio. Olhares furtivos. Vazios. Figuras vadias, vazias, monótonas, batidas, magoadas, melancólicas, frias... O cliente pode estar velando o desejo de amar, impedido que está de exprimi-lo. Soturno é pavor, é medonho, é funesto, é atmosfera sombria, é treva... A soturna noite de pegação é cheia de desejos pelo sexo fortuito, descompromissado. Trevisan, naquele dia, é um ponto destoante, perdido no tempo-espaço. Hoje ele rejeita a pegação, mas ainda assim está aí, à deriva, nos pontos de pegação.

O cliente, entretanto, é concreto. Ele quer e vai ao lugar certo à procura, à caça. Ao pagar ao michê, iguala-se ao produto vendido. Mas o cliente é mais. O que é, então?

<sup>19</sup> Trata-se do texto poético, datado de janeiro de 1897, intitulado “Violões que choram” do livro “Faróis”, de Cruz e Souza.



O cliente do michê é, em sua maioria, um homem homossexual de mais de 40 anos, com boa situação econômica, sem relações estáveis e que usa os serviços dos rapazes com regularidade britânica. Mas, além do perfil acima, também encontramos homens casados, com filhos, casais, mulheres. Interessante que esta diversidade muitas vezes confunde os próprios michês, que nem sempre sabem onde estão pisando até que a negociação mais explícita se inicie (Longo, 1998, p. 23).

Como um objeto, nesse negócio, o michê sabe das suas qualidades, mas não das de quem as compra. Nesse sentido, ser cliente é ser surpresa. O clima é de confusão, enganos, ansiedades, perdição... Michê e cliente estão à deriva. Onde os ventos os levarão?

O espaço de circulação de clientes e michês pode ser **aberto** (ruas, praias etc.) e **fechado** (saunas, apartamentos privês etc.). De acordo com as características desse espaço, pode ser identificado o tipo de cliente ou será que o cliente se caracteriza de acordo com o espaço? Longo (1998) reafirma que são diferentes os clientes que buscam os michês de sauna; os que usam o anúncio de jornal e, conseqüentemente, o telefone; os que freqüentam as ruas. Há, ainda, os clientes que vão às “Casas das Tias” ou “Casas de Subúrbio”.

*Essas casas localizam-se em subúrbios ou cidades satélite (Baixada Fluminense) e são coordenadas por homossexuais mais velhos, quase sempre chamadas ‘tias’, que muitas vezes reproduzem o estereótipo mais folclórico das antigas donas de bordéis, com trejeitos e vestimentas exageradas e jeito bonachão.*

*Apresentam fachada muito discreta, normalmente há um quintal ou salão onde os rapazes se encontram, normalmente desenvolvendo alguma atividade esportiva, e onde são ‘escolhidos’ pelos clientes. As ‘tias’ fornecem uma estrutura mínima para que os michês e clientes tenham suas relações, como quarto com cama de casal e material básico de higiene, mas nem sempre com chuveiros. O pagamento é feito diretamente aos rapazes, que em algumas casas dividem o lucro com as ‘tias’, em outras casas as ‘donas’ afirmam que seus lucros provêm exclusivamente da venda de bebidas e aluguel dos quartos (Longo, 1998, p. 19).*

Freqüentar essas “casas que não são de Irene”<sup>20</sup> (Trevisan, 1986), e que correspondem os “bordéis” da prostituição feminina, parece dar maior segurança aos clientes, que sofrem com as agressões do mundo aberto da michetagem. A violência acontece, principalmente, porque o “contrato” algumas vezes não é obedecido. A prostituição de rua e na rua é, nos tempos atuais, mais ameaçadora pela amplidão e pelo sentimento de que, na rua, não há limites. O espaço público no Brasil é pura devassidão. Entretanto, essa prostituição excita os michês e principalmente os clientes aventureiros, atraídos pelo inusitado e extravagante. Perlongher (1987) descreve um tipo de cliente cujo desejo é pelos “michês sujos e mal vestidos da Ipiranga” (p. 135). Esse cliente cria uma auto-imagem feminina, frágil, fraca e que, por conseqüência, necessita de homem hiper másculo, forte. Então surge esta figura de michês-machos que se

<sup>20</sup> O cantor popular Agnaldo Timóteo canta “casa de Irene” que se propagou como casa de prostituição feminina. Diz a letra da canção que “(...) a casa de Irene/ de noite e de dia/tem gente que chega/tem gente que sai”.



revelam, como sempre, correspondendo ao desejo do outro.

Os michês colocam-se rígidos nas calçadas, e o cliente, um passante em busca de um olhar que reafirme seu objetivo na demanda. Tudo começa com essa troca de olhares entre desconhecidos à deriva pela cidade.

Benjamin (1975) recorre a Baudelaire, autor de “A une passante”, que descreve o êxtase da pessoa pela cidade e os riscos que inevitavelmente dela ressurgem.

*... a aparição que fascina o habitante da metrópole - longe de ter na multidão apenas sua antítese, apenas um elemento hostil - somente pode surgir para ele da multidão. O êxtase do cidadão é um amor não tanto a primeira quanto à ‘última vista’. [...] é [...] a comoção sexual que pode surpreender o solitário. (Os versos de Baudelaire) [...] fazem vir à tona os estigmas que a vida numa grande cidade inflige ao amor (Benjamin, 1975, p. 49).*

As grandes cidades aparecem como objetos iluminados que manipulam, ao seu “bel prazer”, os seres noturnos, os solitários, os excitados pela carne... A cidade tem uma vida própria que expõe ao amor, a humilhação de submeter-se dando lugar ao êxtase rápido, fugaz. As cidades são as ruas, e a categoria rua, segundo Da Matta (1983), indica o mundo com seus imprevistos, acidentes inusitados e paixões repentinas e tresloucadas.

*na rua<sup>21</sup> é preciso estar atento para não violar hierarquias não sabidas ou não percebidas. E ainda para escapar do cerco daqueles que nos querem iludir e submeter, pois a regra básica do universo da rua é o engano, a decepção e a malandragem, essa arte brasileira de usar o ambíguo [grifo nosso] como instrumento de vida [...]. Na rua, então o mundo tende a ser visto [...], onde todos tendem a estar em luta contra todos, até que alguma forma de hierarquização possa surgir e assim acontecer algum tipo de ordem (Da Matta, 1983, p. 70).*

Entre ruelas, praças mal iluminadas, sombras das marquises etc. parecem, irromper seres que costumam se envergonhar e viver com indissimulável culpa por suas aventuras tabeladas (Perlongher, 1987). Entretanto, existem os poucos clientes que se assumem. Eles revelam sua condição de gay, de usuário eventual e/ou constante dos serviços do michê. Há os que ainda se propõem ser um certo tipo de educador informal do michê. Diz um michê acerca desse cliente “educador”:

*Eu tinha uns quatorze ou quinze anos. Com uns colegas da escola freqüentávamos o apartamento de dois entendidos, professores muito malucos: tinha sexo, álcool, maconha, quanto quiser, mas também tinha muito livro, muita poesia. Um deles me lia Artaud, Genet, Rimbaud [...]. Imagina, para a cabeça de um garotinho, isso foi uma revolução (Perlongher, 1987, p. 138).*

<sup>21</sup> Boff (1998) afirma que a rua e a casa são espaços onde navegam socialmente o cidadão. Cada espaço tem uma lógica diferente. O autor alerta: “Aí de quem as confunde, mesclando o privado com o público e vice-versa. Geralmente paga um preço alto em desarmonia e desmoralização” (p. 103). Programas de televisão que, por meio de câmera escondida, mostram o cotidiano privado, desvela um outro tipo de moralidade e ‘status’.



Tanta variedade de riqueza humana fez com que alguns michês identificassem, para Perlongher (1987) tipos de clientes: o **piadoso** (compassivo, orientador); o **depressivo** (que se autodespreza, que se embebeda, que chora); o **namorado** (apaixona-se pelo michê, perseguindo-o, “colando”, prometendo “casamento”); o **“machudo”** (p. 139), (homossexual ativo, másculo, “são paranóicos” (p. 139); a **“bicha pintosa”** (p. 139); o **travesti**; o **pobre** (diz um michê sobre esse tipo de cliente: “Esse pessoal da Central [do Brasil, no Rio de Janeiro] é tão pobre que não tem grana nem para hospedaria, e te levam nas suas casas, tão longe que a gente perde a noite toda por um trocado miserável nuns quatinhos de merda”); o **rico** (há o discreto e o que procura impressionar pelo seu poder econômico); o **executivo** (trata-se de todo cliente que trabalha e é bem pago, como industriais, comerciários, burocratas etc.). Essas categorizações foram e são construídas pelo e no meio gay, e um tipo pode estar incluído no outro, tornando essas diferenças muito sutis. Por exemplo:

*A diferença entre o (tipo de cliente) o professor e o cliente ‘executivo’ é tênue, na medida em que tanto um como o outro se representam como ‘ricos’ - dispendo de dinheiro. Mas, enquanto o chamado ‘executivo’ procuraria impressionar com seu poder econômico, o professor deslumbraria o rapaz com seu brilho discursivo (Perlongher, 1987, p. 138).*

Michês e clientes são passantes dos espaços abertos da rua, praias, ou dos espaços fechados de saunas e boates etc. Têm sua riqueza humana como tem qualquer grupo humano construtor de alguma tarefa em ação. Há um sentido que caminha pela intenção de comprar sexo fortuito, descompromissado: o desejo de não se ligar profundamente. Acalmar o “fogo” (sexo) nas entranhas. O sentido da vida do cliente é encontrar alguém para fazer sexo. Não há um sentido explícito de afeto. Diz um cliente: “Se eu amar um michê, ele deixa esse lugar e passa para o outro, o do meu namorado. Eu gosto da aventura, não gosto de gente grudada em mim”. O cliente e michê vão para a rua, lugar da aventura. Transparece aí o medo de amar, do amor. A cena grita por um beijo, um carinho... O educador de rua faz daí sua aventura pedagógica, facilitando a socialização do conhecimento, disponibilizando-se ao afeto transparente, aberto ao outro, ao mundo, a si.

A rua é um espaço de estranhos, de violência e o negócio do desejo do michê e do cliente ocorre nesses meandros das dores, dos sofrimentos, dos prazeres físicos a qualquer custo. Esse é um dos sentidos em que transparece a violência no trabalho operário do ser michê e no de “caçador” do ser-cliente. Nesse aspecto, vendedores e compradores se igualam. São seres expostos.

## 2.5 Trabalho e Violência

Vivenciamos um mundo ocidental que desenvolveu a idéia de que constituímos uma humanidade à qual pertencem todas as pessoas que habitam o planeta Terra. Entretanto, como destaca Costa (1997),



*Engendradora a idéia de humanidade como conceito de capaz, de conter em seus limites todas as pessoas existentes no planeta, as desigualdades sociais se tornaram cada vez mais perceptíveis. Defendido o princípio de que todos [grifo nosso] os homens têm os mesmos direitos e são iguais perante a lei, fica cada vez mais difícil justificar as diferenças sociais (Costa, 1997, p. 255).*

O que se constata é que as pessoas não têm acesso ao básico (comida, saúde etc.), indispensáveis à sua reprodução biológica e social. Esse fato por si só derruba tais princípios que deveriam nortear nosso planeta. O que se observa é que nem todos possuem os mesmos direitos. Na sociedade atual, a desigualdade irrompe aos nossos olhos, havendo privilégios e injustiças. A pobreza, então, transparece perturbadoramente revelativa de que a violência tem raízes profundas.

A violência, na relação michê-cliente, é antes uma reprodução de toda a violência que vem de cima (poder dominante) para baixo (até aos totalmente à margem), a todos perpassando, retornando à sua origem e novamente se repetindo. Há várias questões presentes na violência. Uma dessas questões é a pobreza (desigualdade, abundância x estado de carência múltipla, (ir)responsabilidade do Estado, urbanização x criminalidade etc.). Outra questão é ideológica e se refere acerca das minorias x (pseudo)conceito de que “todos somos iguais”, pois é daqui mesmo, no cotidiano de ser em ser, é que surgem atitudes contra os gays, por exemplo, coisas do preconceito e o da agressividade humana. Há outras questões como as da segurança pública, do individualismo egoísta e da competitividade desenfreada etc.

No contexto de uma sociedade em crise, a tendência é o surgimento de novas formas de violência. Anjos (1999) diz que há, por assim dizer, duas “macrotendências” para que a sociedade esteja em crise: 1) o fim da hegemonia de uma oposição ideológica e utópica entre o socialismo real e o capitalismo; 2) o início de uma nova versão de capitalismo (mundializado, especulativo e financeiro), facilitadora pela expansão de novas tecnologias (informática e a telecomunicação).

As tendências que geram as crises e violência podem ser resumidas em três: 1º) a crise do Estado-Providência; 2º) a crise no mundo do trabalho que afeta as relações de solidariedade e de sociabilidade social; 3º) a crise de identidade cultural.

*Os impactos dessas transformações macroestruturais que são, ao mesmo tempo, globais e locais, afetaram as categorias sociais do século vivido, tais como: (a) as classes sociais, os sindicatos, os partidos, o Estado-Nação, a idéia de Progresso e da População e (b) as instituições sociais e tradicionais, tais como: a Família, a Escola e a Igreja.*

*Uma especificidade desses impactos é de que são: desiguais, contraditórios, incertos, ameaçadores e tendem a uma individualização exacerbada e a fragmentação social. Como resultado, produzem e reproduzem novos contornos da violência, caracterizados como subprodutos da: exclusão social, de uma ‘desfiliação’ e precarização nas relações de trabalho, por altas taxas de desemprego, subemprego, aumento da pobreza e pela intolerância de uns pelas diferenças raciais e culturais. É uma nova forma da violência que surge devido a crescente apatia, cinismo, falta de projeto político, ausência de perspectiva, de crenças e das perdas de valores que fazem parte da*





O michê e o cliente ora são vítimas, ora agressores, ora os dois. A violência exacerbada no exercício de ser trabalhador masculino do sexo e seu consumidor pode ser considerada não apenas como resultados de desajustamentos psicológicos, mas principalmente como uma questão pública epidêmica, devido mesmo à banalização da violência que a todos contamina, ricos e principalmente os pobres. O povo percebe o Estado como incompetente, gerando, então, sentimentos de insegurança, desconforto, desconfiança.

Entretanto, há uma violência pela violência. Violência gratuita, mas que apresenta sentidos: ou estamos construindo um “neoliberalismo”, caracterizado pelo “caos social”, ou há um enfraquecimento das leis, da ordem, um “vale-tudo”, ou essa banalização é um modo de protesto pré-político, ou uma reação típica da nova versão da globalização tão desigual, contraditória e sem face definida. Ou...

*Intolerância, desprezo, medo, ódio, raiva, frustração são termos chaves para entender a violência hoje que não é só objetiva e aparente. [...] os conflitos de hoje são outros, apesar de ainda indefinidos. Nos conflitos atuais, não há uma visão clara de quem são os atores envolvidos, nos confrontos. Perdeu-se a referência localizada no inimigo e com isso a legitimidade do conflito. [...] pode-se dizer, que hoje o ‘inimigo sumiu’* (Anjos, 1999, p. 5).

Há, pois, na sociedade, um sentimento de estar perdido ou perdendo-se. Sendo levado à perdição por ser. O capitalismo recusa qualquer modo de intervenção no mercado que venha diminuir seus lucros e nem lhe interessa socializar ou ampliar esses benefícios. Nesse contexto, o michê é revelado: ele vende seus encantos e suas energias pelo preço estipulado por um mercado composto de homens maduros, de classes mais abastadas, ávidos pelos jovens encantos do outro.

O trabalha(dor) é desumanizado e, no caso do michê, desvela-se de forma brutal o quanto ele não passa de um objeto, um instrumento para produzir prazer. É mais uma “coisa” que traz vantagens para quem explora. Esse ser capitalista é corporificado na figura do cliente.

No processo denominado neoliberalismo econômico, a violência continua grudada na carne, pois só é liberal aquele que tem posses. Dessa forma, é o dinheiro que faz o humano livre; a ausência dele torna-o mais e mais dominado, dependente, inseguro quanto à sua moradia, sua alimentação, seu estudo, sua saúde, seu amor...

Nesse emaranhado de ser, o michê desenvolve atitudes negativas em relação a um objeto, que o conduz a uma baixa auto-estima, crenças e opiniões acerca de si e do outro que ora tendem à supervalorização ou à náusea total. Atitudes depreciativas, de conteúdo cognitivo e afetivo, que podem gerar comportamentos violentos, seja no plano simbólico ou no concreto.

A violência simbólica pode ser expressa por uma atitude de não gostar de si mesmo. Essa baixa auto-estima pode ser constatada, por exemplo, nas situações em que michê e cliente recusam,



relutam ou apresentam dificuldades em praticar o sexo seguro. Não se preservar pode significar queda do auto-respeito, bem como nenhum espírito de solidariedade (gostar e interessar-se pelo outro, seja este seu cliente e, por extensão, a comunidade).

Tanto michê, quanto cliente mostram-se, algumas vezes, como arrogantes, como se estivessem imunes ao HIV. Com o michê isso é mais corporificado, já que grande parte deles são adolescentes cheios de conflitos e com dificuldades de enxergarem-se contaminados e terminais. O adolescente se sente forte e poderoso, pois pratica esportes ou toma vitaminas. Outras vezes demonstram descompromisso. Para Frankl (1991), são truques para suportar a “barra” de viver.

Disse-me um michê: “Se eu estou contaminado pelo HIV e uma bicha vem me procurar e me propõe fazer sexo sem camisinha, o problema é dela! Ela está na chuva e sabe que vai se molhar. Eu não pedi para ela sair de casa e me escolher. Ela que se foda!” Parece que há uma violência intrínseca no ofício da michetagem, que, associada a todo neoliberalismo globalizante, ganha proporções psicopatológicas, como o sadomasoquismo. É como se o michê refletisse: “Eu faço o cliente sofrer e eu sofro com esse meu lado desumano, escuro. O cliente sofre e sente prazer em sofrer. Ele me vê como não-sofredor. Mas no fundo da alma sofremos com o sofrimento do outro, dos dois lados escuros, e, no entanto, estamos em uma sociedade que nos faz sofrer, tão desumana que é”.

Um órgão da imprensa alternativa, o “Journal Gay International” (nº 5, ano 1) comenta, em um dos seus artigos, o problema da violência física proveniente da relação michê x cliente. O artigo fala das “ligações perigosas” (p. 23) que circundam os gays: “deslumbrados e ingênuos forasteiros ignoram que, por trás de todo esse brilho e ostentação [das metrópoles] existe tanta sordidez e perigo” (p. 23). Começa, então, a enunciar o número grande de prostitutas que “vem invadindo o centro da cidade, invadindo os locais freqüentados pelos turistas” (p. 23). Depois, relata que os michês levam os clientes para hotéis e os assaltam. Alerta para os locais muito perigosos: fliperamas da boca (área central de São Paulo) “e as ruas de badalação e caça do centro da Cidade” (p. 23). Finalmente, alerta para o mictório da Estação Rodoviária que, segundo o artigo, “é um antro de prostitutas muito perigosos, que se valem da inexperiência dos viajantes para assaltá-los” (p. 23). Concluindo, o artigo recomenda ao cliente contratar um Serviço de Acompanhante fornecido pelo próprio “Journal...”:

*É para evitar todos esses perigos, que aconselhamos aos gays que visitam São Paulo e querem conhecer a vida gay e os estabelecimentos paulistas, que nos escrevam solicitando um acompanhante.*

*Esses acompanhantes são registrados como funcionários free-lancers em nossa Liga e nós possuímos toda a documentação referente a eles. São pessoas responsáveis, honestas, educadas e treinadas ... (p. 23).*

Ora, o que se observa é uma proposta de controle institucional da prostituição, como se isso fosse ético e conseguisse solucionar o problema de violência, que vai muito além desses aspectos, incluindo a miséria, a incompetência política que gera desconfiança etc. A prostituição, em si mesma, lida com desejos e exige do rapaz total controle sobre o complexo sistema psicofisiológico da ereção. Além



disso, há, contida, no michê, a necessidade econômica. Como dissemos, nossa investigação (tese) está no terreno das ambigüidades de ser e, como tal, o leitor terá que conviver com essas (arte)manhas para-ser.

Não raro o projeto de vida do michê se inscreve na vontade de ter sentido, longe desses meandros do subemprego. Isso significa o sentido do michê de estar partido/dividido entre o desejo e a necessidade de dinheiro para (sobre)viver. Uma pessoa ferida pela vida-vivida merece toda (com)paixão, pois ela sabe o verdadeiro sentido de erguer-se das atrocidades sentidas, de sobreviver, apesar de todos os eventos que sempre lesam, judiam, ensangüentam...

Paralelamente, há cravada, na história pessoal desses seres noturnos, uma atração pelas margens (de)marcadas. Essas são construídas pela ideologia dominante, objetivando um lugar para aqueles que desejam compulsivamente estar ali. São vicissitudes do michê, diz Perlongher (1987), uma: "certa pulsão nomádica que abre passagem pelos interstícios da cidade sedentária" (p. 57). Esse impulso de fuga é uma das bases da trajetória existencial do michê.

Para Perlongher (1988), a relação michê-cliente está "lambuzada pela paixão" (p. 102). Devido a esse fato, o contrato entre ele e o cliente parece ser um dispositivo prestes a ser (cor)rompido, transferido. Mott (1982) reafirma que os michês são os principais responsáveis pelas violências e extorsões sofridas pelos clientes que roubam as "bichas [...] surrupiam-lhes dinheiro, relógio e jóias, fazem chantagem, agridem as mariconas, matam" (s. d.).

Continua Perlongher (1985) afirmando que esse clima violento que permeia o negócio do michê encontra-se na literatura sadomasoquista e violenta de Genet, ou na própria ação/fala do policial. Nesse contexto hipermacho, o desejo pela violência é por demais óbvio. Essa hipermakeza exige rituais e expressões corporais hipertônicos, duros, rígidos... Os clientes se imaginam "flores frágeis" que se colocam ao bel prazer do outro ser para ser. Os michês representam o homossexual convicto (?), e o cliente a mulher convicta (?).

O desprezo e o ódio entre ambos acabam por transparecer numa violência que é reflexo da violência geral.

*Inventa, exacerba, finge, simula as diferenças entre parceiros, exalta-as e joga permanentemente com sua dissolução, com sua confusão, entre paixão e morte.*

*[...] Tudo o que se está procurando aqui é a produção de uma ereção, de uma penetração, de uma ejaculação. Todos esses complexos artifícios são, em verdade, artimanhas, às quais o gozo recorre para se realizar. Esse negócio de michê é um negócio do desejo (Perlongher, 1988, p. 104).*

Há, por assim dizer, um prazer exacerbado pelas soturnas ruelas, pelos rituais da malandragem, pelo uso e tráfico de drogas, pelo sadismo, pelo masoquismo, pelo sadomasoquismo, pelos esconderijos, pelas parcas luzes, pela maquiagem natural das penumbras que escondem/mostram rostos e corpos... Michês e clientes são personagens que ajudam a compor o lado sombrio e violento das ruas:



*Alguma coisa me puxa para a rua. Tudo começa por esta vontade descontrolada de sair de casa. Eu me arrumo todo, faço a barba, depilo o bumbum, “armo a barraca”<sup>22</sup>, não penso em camisinhas, pois isso atrapalha o tesão. Eu tomo uns troços, dou umas cheiradas... Não saio, sou levado... Saio com muita coragem para ganhar alguns paus, nem que para isso eu dê umas porradas... Algumas vezes eu vejo um cara e me ofereço para ser currado. Já fui currado uma vez por três carinhas babacas, filhinhos de papai. Como já disse, sou levado... É certo que sou pobre e necessite de grana. Eu sempre penso: hoje tenho que ganhar pelo menos trinta paus... Mas é também certo que alguma coisa me leva, uma vontade de me vender, ser comprado, ser usado, ser excitado... Isso me agrada! (Malcow, michê, 21 anos de idade).*

Necessidade econômica associada à falta de trabalho para os jovens, mais o desejo pessoal de estar ocupando o lugar do excitado/do que excita. Ereção provocada pelas negociatas efetuadas. Psicofisiologicamente, as pupilas se dilatam de tanto prazer. Esse exagero é intrínseco nesse ofício?

*Uma vez iniciado no negócio, as trajetórias do michê são nômades [...] é a errância sexual, modalidade desejante do gueto. Essa errância não é caótica [...] tem um território, segue trajetos costumeiros, vai de um ponto a outro, não ignora os pontos. Estabelece localizações, mas não para de circular, de derivar (Perlongher, 1987, p. 64).*

Não é estranho, pois, que, na base do negócio de ser michê, exista o impulso de fuga. E no corpo dos michês há fuga da família, do trabalho, da responsabilidade institucional e conjugal. Fuga de si próprio, conduzindo-o à atenuação de ser: “sou michê, mas poderia ser bandido, assassino”. Parafraseando Amaral (1995), a rejeição ao problema de ser michê pode ocorrer pela negação. Sempre uma defesa aparece para a preservação do seu estado de saúde psíquica. O michê luta por manter-se mentalmente otimista e resistente. “afinal, tudo é vida, em tudo há um ‘enfrentamento’ da vida” (Amaral, 1995, p. 168). Enfrentar é preciso.

Fugir para outro lugar. Ficar trançando de ponto a ponto, criando novos vínculos. Existir de modo alternativo ao experienciado em outras instâncias mais tradicionais. Negar uma família com pai, mãe, irmãos ou em um trabalho com salário no final do mês, participação nos sindicatos para aquisição dos direitos negados pelo patrão etc.. Assim, o michê continua ou até é (re)capturado (não fugiu?) por um outro trabalho (michetagem), por outra família (amigos, companheiragem etc.), por outras relações sexo-afetivas (conjugais) etc. A desterritorização é relativa. O michê e o cliente têm um lugar que é um outro lugar. Trata-se de um outro território que lhe vai tornando familiar. Ele cria esse outro espaço num tempo que não pára. Ele se acostuma a esse espaço-território. Essa agora é sua casa, seu trabalho... Entretanto, a violência o acompanha.

<sup>22</sup> O sentido é: colocar o pênis em ereção. Já?!



Em determinada cena, um dos “michês” do filme “My own private Idaho”<sup>23</sup> (“Garotos de Programa”) diz que é no contrato de trabalho que surge o preço a ser cobrado, ou mesmo antes ou após o serviço. Somos informados pelo michê de que, caso ele não exija dinheiro, tornar-se-á um “veado”, “passivo”, submisso, humilhado, sujeito e exposto aos riscos do amor. O amor não se mistura com o dinheiro. A atitude negativa é a de que amar é arriscar-se. O amor é um valor constantemente negado entre os michês, pois vive a ameaçá-los com seu manto de amizade, cumplicidade, afeto etc.

*... os indivíduos que adotaram a prostituição venal apresentam uma falta de segurança fundamental, que acarreta uma relação de dependência em relação ao outro. Sem continente psíquico, não podem controlar suas pulsões, negociar a separação e construir seus limites (Selosse, apud Doron e Parot, 1998, p. 619-620).*

A noturnidade da noite pode ter um significado de facilitadora do esconderijo das almas sexualizadas dos passantes. O educador de rua vivencia, entretanto, um sentido de ser um pastor das noites, pois

*A noite não é simplesmente um negrume  
sem margens nem direções.  
Ela tem sua claridade, seus caminhos,  
suas escadas, seus andaimes  
(Maireles, s. d., s. p.).*

O educador coloca-se na ambigüidade, à deriva, vivencia ser um pastor das noites de ensinar. Esse profissional pensa/fala e faz/age contrapondo com uma clara e inequívoca proposta pedagógica a opção preferencial pelas minorias sexualmente discriminadas, os excluídos. A noite oferece “pistas”, a rua as esconde ou só permite a revelação das violências e rejeições, prazeres carnais, contratos verbais etc. O passante-rueiro é puro sentimento abandonico no sentido de estar à deriva, sendo levado pelo espaço-tempo d’algum relógio. Não é em vão que uma das formas de se “orientar” é perguntar ao outro: que horas são?

No filme “Os Rapazes da Banda”, um grupo de gays com outras características que geram preconceitos (um judeu, um negro, um efeminado etc.) programam, na casa de Michael, e fazem acontecer uma festa de aniversário para um arrogante e drogado Harold. Como presente, mandam literalmente embrulhar, em uma caixa com papel de presente e laçarote, um garoto de programa. Ao ser aberto o pacote, Harold e o grupo se revelam violentos. Eles coisificam ainda mais o abobalhado, porém jovem e belo michê. Há, por assim dizer, um desejo de gozo ejaculatório pelo jovem que deve cumprir o papel de

<sup>23</sup> O título original do filme refere-se ao constante retorno do michê ao seu espaço geográfico de trabalho. É um círculo vicioso que sempre o leva às suas origens. Parece que o michê tem dificuldades de sair daí e (des)gosta de ser. Ele diz, no início e no final do filme: “*Eu já vi esta estrada!*”. Nesse sentido, esse michê se assemelha à prostituta “Cabíria” do filme de Frederico Felini, quando ela diz, ao ser outra vez desiludida, enganada. “*Que luz estranha!*”. Nada é estranho, nem a estrada, nem a luz, nem objetos, nem pessoas. Mas os dois prostitutas, aos seus modos, são otimistas, apesar de tanta tragicidade. Sempre se vivencia essa estranha estrada parcamente iluminada.



ser coisa para o outro ser. Ser o quê? A cena do rapaz saindo da caixa e cantando “parabéns pra você” leva o espectador a ter (com)paixão por todos ali, não apenas pelo michê. Talvez (com)paixão é por fazermos parte desse mundo que despreza o ser humano e junto se esvai a capacidade de amar genuinamente.

Ali, naquela cena, falta amor digno a si próprio e ao outro. Como se verá, no desenrolar da película, a carência de amor é que marca a dinâmica do grupo. A inveja, o ódio, a incompreensão para amar, as lembranças amargas trabalhadas, a manutenção das aparências, a prepotência, o desprezo, a humilhação... Todos esses sentimentos camuflam e impedem o amor de (ir)romper.

O michê parece desejar escapular daquela dinâmica que já permeia o seu ser trabalhador sexual, e ali ele é “peixe fora d’água”. Ele parece revelar-se “idiota”. Apenas “parece”, pois é astuto ao apressar sua saída daquele “ninho de cobras”. Ele precisa ir embora, seu tempo corre e outras tarefas sexuais o esperam. Tudo é cronometrado, até a humilhação.

O clássico filme “Midnight Cowboy” (“Perdidos na Noite”) aborda um michê no início de carreira. Após um rápido ato sexual (orofilia) no banheiro de um cinema, ele agride o jovem cliente, que disse não ter dinheiro para pagar o serviço. O michê se enfurece e, para compensar, o michê rouba-lhe o relógio. O cliente implora: “O instrumento foi presente da minha mãe!” O michê lembra da figura da mãe-avó e do seu significado. Michê e cliente estão frágeis e não se dão tempo para amar, namorar. Temem a separação, o rompimento, condição para amar? Eles não conseguem conviver com esses limites a todo ser que ama.

O michê não suporta a realidade que “grita” irrompida do amor que geralmente traz o sofrimento da separação após uma profunda entrega e envolvimento. O michê é um sujeito que perdeu e vive perdendo na vida. O amor está aberto a essa dor. Freud (s. d.) já alertava para a infelicidade quando a pessoa perde o outro no qual investiu tanta energia amorosa. Na memória do michê, esse vazio existencial é tão ou mais forte quantos foram todos os abandonos que já vivenciou. E completa Freud (s. d.): há, ainda, o sofrimento do corpo e da deterioração das relações interpessoais. É tanta perda que não suporta mais uma situação de ficar desprotegido. Recorrendo a Pagés (s. d.), o michê não se coloca disponível a “executar” o trabalho amoroso, de suportar o trabalho sexual descompromissado. As violências comparecem gritando: “Aqui falta afeto, falta um carinho!”, “Funcionando na repetição, seu tempo [do michê] é ritmado pelos encontros” (Selosse, apud Duron e Porot, 1998, p. 620). O michê de “Perdidos na Noite” teme, pois, que aquele encontro revele demanda de amor, tão explicitado pelas imagens. O ingênuo cliente tenta ser acariciado pelo michê, tenta. Eles tentam. Por aí ficam. Ali há uma falta, foi a prostituição que fez o corte. E como sangra...

*... a maior desgraça do nosso tempo é que os homens [grifo nosso] masculinos perderam a capacidade de expressar afeto entre si até de modo sublimado: não existe mais sequer a amizade masculina apaixonada da Antigüidade. [...] o recalque do erotismo anal entre homens só consegue expressar relações violentas ou de rivalidade (Trevisan, 1997, p. 49).*



É necessário, então, pagar pelo serviço. É vital esquecer rapidamente o trabalho realizado. Há pressa, há presas.<sup>24</sup> O dinheiro é a assepsia do sentimento de nojo, de enjôo, de culpa. O dinheiro rompe as “algemas” que ameaçam prendê-los pelo afeto. Um “ex-michê” (Ramalho, 1997; s/p.) e hoje cantor e compositor popular descreve uma pressa-de-ser, um contra-tempo revelado na canção “Garoto de Aluguel”:

*Baby!*  
*Dê-me seu dinheiro que eu quero viver*  
*Dê-me seu relógio que eu quero saber*  
*Quanto tempo falta para eu te esquecer*  
 (Zé Ramalho, 1997).

O tempo marca a vida do michê. Ele pode dizer/pensar durante o ato sexual: “Ande! Ande! Termine logo!”. O tempo é curto, o gozo é rápido. A idade do michê dura o tempo de ser adolescente. É comum o cliente dizer que o michê roubou-lhe o relógio. Deve ser para ver o tempo passar. Para o michê, o tempo é cronometrado. Ele cobra uma quantia por um determinado tempo. Ele se preocupa com o tempo real. Ele pode se perguntar “Quando, em que tempo, ou faltam quantas horas para libertar-me desse pesado trabalho?” Sempre se escuta, nas saunas, o michê perguntando pelas horas. Ele fica preocupado com tanto tempo sem ter cliente para ele. Quando tem um cliente, o michê fica ansioso para livrar-se do comprador, que ocupa seu tempo. Talvez sonhe voltar para sua moradia e amar alguém especial. É comum os michês dizerem que tem esposa, casa, filhos... uma referência. Nessa desculpa, irrompe o tempo vivido, no qual o mais importante é vivenciar o afeto, algo que não se “consome” nas ruas, nas saunas: Ele pergunta: “Que horas são agora?”.

Nesta metáfora, a das horas/tempo, não dá para esquecer “que nosso destino é partir” (Buzzi, 1997, p. 179). Partir para um outro sentido da vida recente. A vida ressentida de sentido. Se não partir para um sentido da vida, irá apressar a morte. A finitude fora do tempo se revela presente no ato de descuidar-se. Diz que não fez a prevenção porque faltou tempo. Por ser homossexual, o michê pode pensar que, simplesmente por essa condição de ser, deverá ser merecedor de punições. Falou-me um michê: “Esse negócio de fazer michetagem é tão louco que não sobra tempo para amar. Se estou longe fico pensando no trabalho, se estou trabalhando penso e viajo, distancio-me dos sentimentos. Acho que amar é uma coisa que faz mal”.

Assmann (1997) esclarece que “na dor o instante é um sufoco interminável, na espera ele parece estagnar-se e no prazer ele dispara e se esvai” (p. 11). O tempo é simbolizado pelo relógio, o tempo medido, contado. O deus do tempo concreto é Chronos. Tempo-valor mercantil. Em “O relógio”, Cassiano Ricardo (apud Silva et al., 1970, p. 119) ilumina o sentido terminal da vida no tempo. O que a sua poesia faz é alertar-nos para viver a vida, já que a morte é certa, parte do viver.

<sup>24</sup> Utilizo “presa”, no sentido de a pessoa ser explorada ou atormentada, pois está retida em garras. (Ferreira, 1986, p. 1387). Garras dos clientes, suas próprias garras.



*Diante de coisa tão doída  
conservemo-nos serenos.*

*Cada minuto de vida  
nunca é mais, é sempre menos.*

*Ser é apenas uma face  
do não ser, e não do ser.*

*Desde o instante em que se nasce  
já se começa morrer.*

O tempo-Chronos é o tempo exato, que não dá tempo ao tempo de ser. O tempo vivo, vivenciado, o vivido é outro tempo, o Kairós. O tempo de sentir, de gostar, de amar, de aprender, de refletir... Entretanto, “para tudo há um tempo” (Eclesiastes, 1992, p. 818). O sujeito tem a liberdade e consciência para, ao ser lançado ao mundo, escolher o tempo. Toda escolha implica uma perda. O tempo vivido lhe ensinará que “o homem é um ser mortal, cuja principal característica é a consciência de sua finitude” (Kovács, 1996, p. 12).

As pessoas vivem em tempos diferentes, tempos densos, tempos diluídos. O michê, o cliente e o educador têm cada um seu tempo, tempo cronometrado, tempo vivido. Facilitar ao outro sentir na pele o tempo vivido é o tempo do educador de rua. A educação de rua torna-se mais efetiva no tempo vivenciado, pois sentimos antes de aprender. A vida vivida com sentido ajuda a aprendizagem. O tempo de ser michê é o cronometrado. Seu trabalho é árduo, e não sutil.

O negócio do michê é assim. Trabalhador aviltado. O educador deve compreender esse tempo. Diz o michê Fabieny:

*Esse meu ‘trampo’<sup>25</sup> não me deixa pensar direito. Nem sei o que faço. Quero logo e rapidinho a grana combinada. Por isso gastei tempo e energia para mostrar meus talentos ao cara. ‘Vê meu pau? Olhe o tamanho dele!’. Eu falo assim. Eu mostro minha bunda lisinha. Eu cobro caro, eu mereço não é? Acho que mereço... Eu soffro, mas mereço. Um dia eu parto para outro ‘trampo’.*

O michê evita envolvimento e fica toda sua ação no terreno da pura sexualidade. É um trabalho pesado e sofrido, pois nem o “deixa pensar direito” (sic). As habilidades profissionais são também orgânicas, marcadas no corpo: “o pênis deve ser grande e as nádegas lisinhas como as de um menino” (sic). São fantasias que permeiam o desejo do cliente: pênis grande e corpo imberbe, que recorda o adolescente. Parece que o cliente vai em busca do que foi. Um cliente revelou-me que, durante o relacionamento, sexual ele se viu no michê.

<sup>25</sup> Trampo é a gíria para “trabalho”, na maioria das vezes, um trabalho sem segurança.





Tudo leva a crer que Perlongher (1987, 1988) está correto: o negócio de michê está inscrito na área dos desejos. São negócios do desejo. Tanto o michê quanto o cliente estabelecem esta espécie singular de contrato, cujas fronteiras com um ritual tornam-se difusas. Há, por assim dizer, uma regra e constata-se a exigência de uma pequena quantia para uma correspondente parte do corpo ou, como dizem Buckner e Finkielkrauf (1977), uma espécie de preço oficialmente estabelecido, baseado nos aspectos do mercado (alta de preços, inflações, greves, categorias sociais, idades, raças, áreas geográficas de venda etc.). O dinheiro aí aparece encobrindo o desejo de amor, outro desejo, do desejo que não se ousa dizer o nome. Encobre-se, mas a cena “grita”. A cena da cobrança impede que o grito grite. Um grito parado no ar, escamoteado pela higienização.

Com tanta busca de “limpar” o serviço, o michê acaba por se inscrever nas áreas do trabalho operário. Tudo é uma simulação para sobreviver. Talvez por isso na prostituição não se deve ver nenhuma pornografia, nenhuma festa de prazeres carnais ou falta de vergonha,

*... mas apenas simples atitudes laboriosas idênticas às assumidas pelo operário diante do seu torno mecânico, ou às do padre que abençoa seus fiéis, o ministro que recita seu discurso, o agente do DOPS que dispersa uma manifestação, a secretária que datilografa uma carta. É que enquanto o cliente começa a babar e sente o coração nas têmporas, [o michê] [...] aguarda o fim do contrato, cuidando de não fazer amor mas sim de trabalhar [...] esforçando-se para manter-se ao mesmo tempo aberto a tudo e inacessível ao menor contato, manejável e independente, lascivo e casto, amoroso e frígido; aproveitando sua posição particular que lhe permite mostrar-se disponível para assumir todos os papéis, para prestar todos os serviços possíveis exigidos pelo protagonista (Bruckner e Finkielkraut, 1977, p. 95).*

Fingir, representar na cena de risco. A característica desse negócio encontra-se justamente neste gosto pela aventura, pelo risco. Disponibilizar o pulso para a gilete. O cliente e o “michê” vão em busca do gozo sexual, e ambos reconhecem os espaços geográficos por onde devem circular, derivar. Todo esse nomadismo é desejante, arriscado, orientado que está pelo desejo do ato sexual, mediante alguma troca, um dinheiro ou outro benefício, como o “status” sentido pelo michê do filme “Doce Pássaro da Juventude”. O michê desse filme gosta de contar vantagens, dizendo ser “amigo” de uma famosa colunista ou de uma grande atriz fisicamente decaída (sua cliente). Vende-se em troca dessa, digamos, notoriedade fugaz. Também acredita que, a partir dessas relações, ele pode sair da michetagem e ser um trabalhador respeitado. Sonha ocupar o lugar do outro. Ser famoso e rico de modo rápido (Chronos). Entretanto, as pessoas “respeitáveis” à sua volta são desonestas, violentas, cortantes, opressoras... Ele não é o único a se vender, há também uma sociedade hipócrita e corrupta. Vender-se a qualquer preço, sofrer humilhações, cortar-cortar-se etc. não é privilégio apenas do michê. São coisas incrustadas na sociedade bem como são aspectos da condição humana. Mas há singularidades no fazer michê.

O michê Gláucio da Silva (s. d.), dezenove anos, escreve que quando se estabelece um clima de confiança entre michê e cliente, o sexo profissional funciona para ambas as partes: “Não há envolvimento emocional e nenhuma obrigação, a não ser a comercial”. (s. p.). Então o que o michê profissional oferece ao cliente? Gláucio é minucioso e didático:



*Primeiro, experiência. O cliente está tendo um parceiro que tem muita experiência em sexo. Nós conhecemos diferentes formas de fazer sexo e, claro, sexo significa sexo seguro. A prática faz a perfeição. Nós usamos camisinha todo o tempo e oferecemos todo o tipo de fantasia sexual em diferentes lugares - hotéis, carros, ruas, praias. Quantas pessoas podem dizer que têm o mesmo conhecimento de sexo que nós? Uma questão de orgulho profissional para mim é que, de vez em quando, ensino o cliente a fazer sexo seguro. Também oferecemos conforto. Sexo, incluindo sexo anônimo, deve ser positivo. A confiança e desinibição do michê podem proporcionar uma importante mudança de comportamento sexual de seus clientes. Variadas opções de escolha. O cliente pode escolher o preço e o que eles querem: baixo, alto, gordo, magro, jovem, velho. E podem optar por viverem suas fantasias. Todos sabemos o quanto é difícil encontrar um parceiro sexual que as satisfaça. E fantasias sexuais são muito importantes para uma vida sexual saudável. Segurança. Apesar de nossa imagem, o cliente pode estar tranquilo. Tranquilo porque fazemos sexo seguro, porque vamos regularmente ao médico e cuidamos do nosso corpo, pois esse é o nosso trabalho.*

Gláucio está envolvido com a michetagem e está insatisfeito com a imagem de marginal associada à pessoa que se prostitui, tanto que reclama: “Os michês merecem um lugar além da imagem problemática. Nós deveríamos ser mais valorizados e respeitados enquanto profissionais ...”. (s. p.). Gláucio tem consciência de que ele educa o cliente resistente à prática do sexo seguro. Faz além de prostituir ou bem prostituir? Ele revela um sentimento de sobrevivência e de auto-respeito, mas, como negar, pois ele mesmo escreve que “... nossa imagem de perigosos e não confiáveis ainda persiste” (s. p.). O perigo de ser resulta em coragem de ser, pois o trabalho é perigoso para o próprio michê, reconhece Gláucio.

*Os perigos são muitos. Os clientes sempre se mostram perigosos quando se recusam a pagar, às vezes de forma violenta, ou apenas ameaçando fazer um grande escândalo ou em outro lugar onde eles possam chamar a polícia. Quando a polícia constata que você está trabalhando, eles levam seu dinheiro. Você aprende rapidamente a reagir a essas eventualidades, dependendo se há ou não violência.*

*Certamente alguns michês roubam pessoas, mas acreditamos que, para quem trabalha regularmente em duas ou três áreas fixas em uma cidade, esta não é uma boa estratégia para fazer dinheiro. A maioria dos roubos é cometida por rapazes que não são profissionais do sexo propriamente ditos, mas rapazes que se dirigem às áreas de prostituição com o intuito de roubar. Muitas vezes, eles avisam, a nós verdadeiros michês, o que eles pretendem fazer ali. Infelizmente, isso se reflete diretamente em nosso trabalho (Gláucio da Silva, s. d.).*

Concordando com Gláucio, reconhecemos, entretanto, que esse trabalho operário tem um peso negativo. Mas qual não tem? A própria palavra trabalho (Aranha, 1977) deriva do latim **tripaliare**, que significa “torturar por um meio de tripalium” (instrumento formado por três paus, próprio para atar os condenados ou para manter presos os animais difíceis de ferrar)<sup>26</sup>. Igualmente, o termo **labor** é sinônimo

<sup>26</sup> Pinel(1989) detectou esse procedimento impetrado pela polícia contra adolescente que, ao cometer um delito, é detido.



de trabalho, que também lembra sofrimento, dor, cansaço. Mas o trabalho vivido pode ter outro sentido? Para Frankl (1991), o trabalho é um dos três caminhos para o homem responder às questões de sentido. Os outros dois caminhos são o amor e o sofrimento inevitável. Mas o ato de prostituir é um trabalho vivido? Qual o sentido-sentido de existir o michê?

Torna-se evidente que o trabalho do michê, inscrito no terreno dos desejos e negócios (carência econômica), está muito mais relacionado com a origem negativa do próprio termo. Ser explorado. Sujeitar-se a. O trabalho em geral, e quando da sua vivência dolorosa, pode levar o sujeito a alienar-se. Tornar-se estranho. Se o desemprego ameaça e obriga a muitos fazerem o que não gosta, podemos imaginar o que a michetagem pode trazer de impacto maléfico no jeito de ser, de pensar e de agir do michê.

A prostituição, enquanto trabalho, está situada no mercado informal do desemprego e subemprego. É uma atividade que beira a marginalidade.

*São marginais no sentido de estarem à margem [afastados] do processo econômico oficial. Esses grupos por vezes são centenas ou milhares de pessoas concentradas nas grandes cidades, com baixo ou nenhum grau de instrução, muitas das quais vieram das áreas rurais e nunca conseguem um emprego regular. Ou, quando acham, acabam aceitando trabalhar por qualquer salário. Aliás, baixos salários e desemprego são coisas que andam juntas ... (Fuser, 1997, p. 106).*

No negócio do michê, a mixaria de dinheiro recebido (troca) passa a ocupar o lugar de um amor genuíno, deixando pistas e sinais de ocupação ilícita, proibida por lei, outro desejo. Como revela Domingues (1996), na relação michê-cliente, é necessário que se fale rápido do dinheiro para que algo, o amor, não entre e subverta a ordem. O dinheiro gera certa tranqüilidade uma vez que encobre o amor e o afeto, oferecendo paz para quem trabalha, para quem se utiliza desse serviço e para todos aqueles que assistem à transação. Constata-se mais uma vez o “grito” parado no ar. Esse grito não se libera. Esse grito fica estagnado à espera do “beijo”. Vã espera, pois o “beijo” vem lembrar o amor e esse valor subverte o ser michê. Impede esse ser que está sendo.

Os marxistas não consideram a michetagem como trabalho. Segundo essa abordagem, é do trabalho x capital que surge a produção, coisa que não se pode imaginar na prostituição (Domingues, 1996; Kollontai, 1982). Do sexo pago o que se obtém é prazer. Entretanto, não há como negar que, no negócio do desejo, o dinheiro é o modo de ter do michê para ser explorado. O michê é, ao mesmo tempo, o próprio trabalhador e o seu instrumento do trabalho.

Não há produção, a não ser o gozo. Mas o gozo não gera rendas. O michê se rende e é rendido. É presa fácil da exploração a negociatas e corrupção do corpo.

Não é privilégio da prostituição, mas é importante ressaltar que, longe de ser fator de prazer, muitos trabalhos, como já disse, são muito mais torturas, instrumentos de sofrimento ao qual os indivíduos se submetem apenas por que precisam sobreviver. Lendo acerca da desumanização do trabalho (Gallo et



al., 1997), considero a prostituição dos desempregados como um “trabalho-tortura” que não possibilita ao homem ser criativo e transformador, não facilitando sua oposição ao sofrimento. Muito mais, o michê transforma-se em um instrumento da submissão, da perda da humanidade, coisificado. Enfim, alienado.

Alienado é uma palavra que etimologicamente significa tornar-se estranho a si próprio. Deriva do latim **alienare**, **alienus**, que significa aquele “que pertence ao outro”. Ser posse do outro. Ser possuído. Uma questão de tempo. A pessoa alienada não se reconhece, quando executa suas tarefas de michê. Essas tarefas do trabalho e da tortura são de fato automatismos, não reflexivas, não criativas, sendo ao michê estranhas, fazendo-se negar. Ele não sabe o que faz, para que faz, a quem serve. Diz F. (1984) “Eu não sou eu, nem sou o outro, sou ninguém, sou coisa”. Em um trecho do poema “Summer 77” (1984), F. descreve a auto-estima de dois michês ao retornarem da michetagem. Eles revelam a dor de ser: “algo em nós foi destruído” (apud Perlongher, 1987, p. 14).

É a busca do sentido de ser michê que, penso, levou Nazário (1993) a citar Sartre. O filósofo francês tentou compreender existencialmente o jovem michê italiano Pelosi. Esse prostituto assassinou cruelmente seu cliente mais especial, o cineasta Pier Paolo Pasolini. Seu ato parece ter consumado o desejo das estruturas italianas de poder que não aceitavam o cineasta por assumir-se homossexual e ser ferrenho comunista. O crime aconteceu no dia 2 de novembro de 1975. Acerca desse caso,

*Sartre concluiu que, homossexual por dinheiro, ele [Pelosi] aprendeu desde cedo os princípios, idéias e comportamentos impostos numa sociedade machista, como é particularmente a italiana, que considera a autoridade como máscula e em que a sexualidade do macho se exprime com as moças, sexo inferior. Assim, Pelosi aprendeu que era um jovem normal, que sente desejo pelo corpo da mulher. O fato de pertencer ao subproletariado, de sua família não poder sustentá-lo, o induz a prostituir-se com homens, fato que ele não aceita. A violência da relação a que se submete, que causa nojo, volta-se contra aquele que pensa ser a causa de sua infelicidade. Ao sair do carro, sente-se como São Jorge, investido do dever de matar o dragão (Nazário, 1993, p. 77).*

Lendo a opinião de Sartre acerca desse michê, lembro-me de dois trechos do filme “Doce Pássaro da Juventude”. Um, quando o “michê” define o cliente para o cliente: “um belo monstro”. Outra cena mais adiante, o cliente conclui para o michê: “quando um monstro conhece outro monstro, um deles tem que desistir”.

Para Hocquenghen (1980), no caso Pasolini e Pelosi, não há relação direta com a política, ou seja, o cineasta e escritor não foi morto pela “direita italiana” que o odiava por revelar-se gay e comunista, e nem pela esquerda que, além de gay, divergia de alguns preceitos, alguns dogmas. Pelosi, o michê que o assassinou, não foi pago pelo fascismo e sim foi um “instrumento voluntário [...] do fascismo cotidiano não politizado” (p. 120). Um cotidiano violento, repressivo, que pensamos vir do poder dominante, alastrando-se em todas e quaisquer áreas psicossociais, (de)marcando as relações interpessoais e, no caso da michetagem, sexo-profissional, retornando à origem, o dominador.

Giordana afirma, no filme (1995) e livro (s. d.) “Pasolini, um delito italiano” que o processo



Pasolini foi arquivado pela polícia italiana, sem esclarecimentos. O filme procura investigar independentemente e toca nas circunstâncias não convincentes do crime. Divergências políticas e a homossexualidade do diretor poderiam ter sido os verdadeiros motivos que levariam alguma organização a ter interesse em sua morte. Aqui há divergência com Hocquenghen que vê mais simbolismos e imaginários, aspectos ideológicos mesmo, que propriamente fatos objetivos, típicos de uma investigação policial.

Porém, o corpo ferido de Pasolini o foi pela ideologia. O corpo do esquerdista e gay incomodava, perturbava... Em "Saló, 120 Dias de Sodoma"(1975), o cineasta, baseado em Marquês de Sade, mostra o uso sexual do fascismo contra jovens. É a dubiedade perversa carrasco-vítima. É um filme perturbador e nauseante, tamanha a manipulação sádica dos dominadores contra os jovens, autorizada pela Igreja e justiça fragmentada, caótica e nazista de 1944. O filme é de uma beleza triste que nos constrange, ameaça, repugna...

Nesse contexto é que compreendemos que "há um 'perigo' que cerca o homossexualismo, a chantagem homossexual, o assassinato homossexual" (Hocquenghen, 1980, p. 112). Essa complexidade sóciopolítica e histórica faz-nos pensar, e também ao autor: quem é a vítima e quem é o assassino? Por ser contra a integração passiva do gay à sociedade geral, Hocquenghen (1980) diz que prefere vê-los como bandidos, a vê-los incluídos em qualquer categoria psiquiátrica, mais violenta que a primeira. A violência dos bandidos e se seus algozes é explícita, a das psicopatologias é perversamente simbólica.

Ainda aí, nesse contexto no qual se inseriam alguns gays e michês de uma Itália machista, dá para compreender que Pasolini: a) desejava a morte; b) era atraído pela transgressão consigo, com o outro, com a morte. Diz Hocquenghen (1980) que "Pasolini não seria morto se só tivesse dormido com seus atores" (p. 122). Pasolini desejava um michê heterossexual (in)convicto bem representado pelo adolescente mal vestido e operário Pelosi; c) era masoquista, trazendo ao seu mundo os assassinos, os violentos; d) carregava muita e exagerada culpa por ser, precisando aliviá-la na dor de continuar sendo.

Os homossexuais sempre foram alvo de desprezo, rejeição e rancor explícito. A perseguição aos gays é historicamente comprovada, por exemplo, na Inglaterra e Estados Unidos (Spencer, 1996), Brasil (Mott, 1982, 1998, 1999), Alemanha nazista etc.

*Em março de 1956, após ser entrevistado pela polícia em Evesham, um barman de 40 anos se suicidou com gás; um carpinteiro de 46, casado e com três filhos, atirou-se debaixo de um trem. As autoridades pareciam ignorar completamente o inferno interior no qual mergulhavam os indivíduos. E quando o percebiam, demonstravam satisfação por livrar a sociedade de mais um transgressor (Spencer, 1996, p. 345).*

Na Inglaterra,

*Tanto a polícia como algumas testemunhas ligadas à atividade jurídica estavam convencidas de que se os jovens fossem seduzidos fatalmente se tornariam integrantes do universo homossexual, uma irmandade muito particular e insidiosa. Essa idéia, sustentada com um zelo digno de um*



*princípio de fé, foi espalhada na mídia por vários parlamentares e pelo clero, o que alarmou enormemente os pais (isso ainda acontece). As testemunhas médicas que depuseram perante o comitê descartaram a idéia de que a sedução fosse algo tão poderoso a ponto de mudar a orientação sexual de um jovem (Spencer, 1996, p. 345).*

*... o lorde chanceler, afirmou que 'a influência das sociedades e clubes de sodomistas' encorajava 'a crueldade, a mentira e a indecência' (Spencer, 1996, p. 346).*

O homofóbico é um sujeito tão temeroso em ser “contaminado pela homossexualidade” que, de tão patológico que é, acaba por desejar e às vezes conseguir destruir o outro que, de fato, é seu reflexo no espelho. Ele está inseguro em relação à sua própria sexualidade e identidade sexual (Marmor, 1980). O preconceito exacerbado como o do homofóbico é de origem muitas vezes inconsciente e revela a incapacidade do outro de conviver com a diferença que é sua própria. O preconceituoso sofre ainda mais por imaginar que o outro vive em prazeres e orgias a ele não permitidos, afinal acovardado que é. O homofóbico, parafraseando um belo texto de Amaral (1995), é um ser que se amargura porque acaba sendo uma vítima do seu próprio ser preconceituoso. O homofóbico perde a possibilidade de pensar e escolher a percepção baseada no conhecimento real, tornando seu ego rígido, mantendo atitudes negativas diante de um momento histórico talvez mais democrático. O homofóbico desconsidera a sua vivência consigo-com-o-outro, apoiando-se (in)conscientemente nas estruturas ideológicas dominantes, mantenedoras que são da ordem estabelecida. Introjetou o imaginário sócio-historicamente construído. Egoístas, os homofóbicos impedem a si e ao outro o exercício pleno e total da cidadania e do sentido de solidariedade e respeito aí presentes. Diz Heller (1992) que “só poderemos nos libertar dos preconceitos se assumirmos o risco do erro” (p. 63).

A situação parece que só começaria a melhorar quando os grupos minoritários como os gays e michês explicitassem-se, dizendo-se a que vieram, qual a sua “bandeira de luta”. A sua “causa” explicitada geraria reflexões por parte de toda a sociedade. Essas respostas de enfrentamento, mesmo que timidamente, já ocorrem e não acontecem sozinhas, elas vêm e vieram acopladas a diversos eventos, como as revoltas estudantis em Paris (1968), movimento da Jovem Guarda no Brasil (década de 60/70), movimento tropicalista no Brasil (década de 60/70), movimento de oposição ao regime militar no Brasil e Argentina, por exemplo, concertos de rock ao ar livre, consumo de maconha, oposição à guerra do Vietnã, movimento hippie e sua máxima “paz, amor e não a guerra”, Primavera de Praga na Tcheco-Eslováquia, descoberta da pílula anti-concepcional, cura da sífilis pela penicilina, movimento feminista, “black power”, popularização das psicoterapias e das psicanálises etc.

*Na Argentina de Videla a Galtieri, de 1976 a 1983, os gays foram tão perseguidos que a polícia tinha total liberdade de aparecer empunhando longos cacetetes e violentando quem lhe parecia homossexual. Um dado interessante é a enorme capacidade do gay em transformar esse caos em algo solidário... E foi isso que ocorreu. Os gays tiveram que se unir, fazer acontecer suas próprias*

*festas, entre outras [atividades] na região do Tigre.<sup>27</sup> Desenvolveram não apenas sua auto-proteção mas a proteção dos companheiros... Nesse sentido, foi um momento precioso... (Depoimento de um gay argentino, 1999).*



Educadores interessados em trabalhar com os michês e seus clientes, objetivando a prevenção contra as DST/AIDS, devem, pois, considerar o contexto do aqui-agora, correlacionando-o com o passado histórico e as perspectivas para o futuro. Há por exemplo, uma experiência significativa com objetivos pastorais, denominada Pastoral Gay, (Trasferetti, 1998). Casais homossexuais também lutam, amparados pelo projeto de Lei nº 1.151/95, “que estabelece parceria civil registrada entre pessoas do mesmo sexo” (Suplicy, apud Trasferetti, 1998, p. 106). Existem ainda muitos trabalhos de ONGs como o antigo programa “Pegação” (Longo, s. d., 1992, 1998) assim como o Projeto Programa (Basília et. al., 1997) e, ainda, o projeto universitário denominado “Escute o Grito”. Existe também a Resolução 1/99 de 23-3-1999, do Conselho Federal de Psicologia, que estabelece normas de atuação para psicólogos em relação à orientação sexual homoerótica etc. Essas práticas não devem e nem podem desconsiderar o impacto do contexto global (histórico, social, político, econômico, psicológico etc.) no desenvolvimento humano.

O educador de rua é um profissional que vai lidar com esses outros trabalhadores de “monstruosa” profissão. Alguns desses michês se colocam resistentes em mudar atitudes e comportamentos, ou seja, apresentam dificuldades em usar preservativos. É como se não houvesse sentido em praticar o sexo seguro. Muitos têm atitudes negativas em relação a camisinhas e sexo seguro. Eles não sentem essa necessidade de modificação das atitudes, pois estão contextualizados na injustiça, no desemprego, na desumanização... Eles são instigados pela vida, procuram mas não encontram o sentido.

Por isso, há um sentido de morte por detrás dessa oposição à prática do sexo seguro. Eles se destroem, provocam acidentes de trabalho, quando não se previnem. Disse-me um michê: “esta noite eu me acabei, diverti-me adoidado [...] só me esqueci de usar camisinha”. Desejo de esquecer? Chronos x Kairós? Tão jovem e querendo morrer, ou não vendo outra saída de ser. Um cliente disse diante do caso Pasolini disse-me: “Você viu a foto de Pelosi? Que garoto maroto! Por ele vale a pena morrer!” Ser homossexual não é ser doente, mas ser michê e ser cliente é ser humano exposto às agruras advindas da compra dos desejos, em um sistema desenfreadamente competitivo.

O educador de rua está aí, onde um tênue fio divide ambigualmente o drama de vida e da morte, eros e tanatos, da lucidez e da loucura, do homem e da mulher, da justiça e da injustiça, do michê e do cliente. O educador pensa, sente e age em um espaço ambíguo, masculino-feminino, réu-vítima, desejo-necessidade econômica... Lugar da falta. Não-lugares. Tanto michê, quanto cliente e educador aí se colocaram pelo desejo. Mas qual?

<sup>27</sup> “Tigre”, ilhas formadas pelos deltas dos rios Paraná e Paraguai, onde era difícil o acesso da polícia, além de não ser sua jurisdição, ampliando e facilitando emissão, por parte dos gays, de atitudes e ações que lhes são do agrado.



## 2.6 Os Educadores de Rua e a Saúde (prevenção contra as DST/AIDS) do Michê

### 2.6.1 Fundamentos filosóficos e pedagógicos da educação de rua

Tendo a vontade como motivo de ser, estaremos neste tópico interessados no pensar-sentir-agir a Educação de Rua. Quais os fundamentos desse pensar-sentir-agir, que ainda os educadores/clientes/michês constroem e que muito falta a “dizer a que veio”? Buscando responder a esta interrogação, acabamos por “descobrir” a importância que damos: a) ao cuidado (de si e do outro); b) ao “mistério” que permeia o ofício, que mesmo iluminando, aparece aos nossos olhos, como fragmentos enigmáticos. Serão esses aspectos que nos seduz?; c) ao prazer e gratificação resultante de ser Educador de Rua e o de ser educado nesses contextos públicos; d) a subjetividade do ser Educador de Rua que transparece também nos conflitos irrompidos das interrogações: - Devo revelar-me gay? Faço-o somente para mim ou apenas para meus companheiros existenciais? Devo fazê-lo para quaisquer pessoas ou grupos? A sociedade deve saber da minha orientação sexual? Vale a pena lutar pela inclusão? O que escamoteia esse discurso cínico de inclusão? Como lutar pela inclusão? Que benefícios trarei para mim e para o outro com meu posicionamento sexual? Diante dessas e outras interrogações, ficamos pré-ocupados com o modo como o educador gay ou não constrói o seu mundo interno, diante do conflito-de-ser, vivenciado na vida privada e pública; e) ao contexto de educar, presente como tema gerador; f) à compreensão do sentido de supervisão ou acompanhamento profissional como um dos modos de desenvolver os recursos humanos (RH) na área da Educação de Rua.

#### 2.6.1.1 O cuidado

É reduzidíssima a bibliografia acerca da formação, desempenho e acompanhamento (supervisão) de educadores de rua interessados na saúde (prevenção contra as DST/AIDS) para com michês. Assim, se quisermos obter subsídios para o sentir- pensar-agir do educador de rua na saúde, temos que, inicialmente, recorrer a Perlongher (1987).<sup>28</sup> Ele não estava interessado em prevenção contra as DST/AIDS, e sim em criar modos de intervir para efetuar sua pesquisa antropológica sobre o negócio da michetagem.

Penso que Perlongher (1987) indiretamente acabou por ceder pistas ao educador, caso se considere a metodologia participativa como um modo de abordagem pedagógica. Ele é definitivo em algumas assertivas:

---

<sup>28</sup> Perlongher é argentino de nascimento, tendo se graduado naquele país e escrito artigos sobre michês. No Brasil, escreveu “O negócio do michê: a prostituição viril”, advindo de sua dissertação de Mestrado em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), em 1986. Sua produção é, sem dúvida, a mais significativa dentro da pouca existente.





*... não há melhor maneira de estudar o 'trottoir' do que fazendo 'trottoir'*  
(p. 34).

*...a estratégia adotada tem sido a de procurar uma interação sistemática e eficiente com as populações do 'gueto gay' do centro da cidade. Esta foi facilitada tanto por experiências anteriores – meu trabalho sobre prostituição masculina em Buenos Aires [...] – quanto por fatores residenciais. Não necessitei [...] alugar apartamento na área, já que residia na mesma zona de 'trottoir', a poucos quarteirões dos pontos principais de pesquisa (p. 34).*

*A observação participante, recomendada classicamente pela antropologia, exige um grau considerável de interação e integração com o grupo estudado. (p. 32)*

*No caso dos prostitutas de rua, eles não costumam conformar grupos organizados formalmente [...]. A observação participante deverá, então, apelar para técnicas menos politizadas (p. 33).*

Assim, para trabalhar neste negócio, na educação para a prevenção, é indispensável ter compromisso, envolvimento; cumplicidade, cuidado. Não adianta se comportar de acordo com a ultrapassada relação em que o educador é superior-ativo e o michê (aluno) é inferior - passivo. O educador fracassará se reproduzir a relação professor-aluno tal qual preconizada na abordagem tradicional de ensino.

*A relação professor-aluno é vertical, sendo que um dos pólos [o professor] detém o poder decisório quanto à metodologia, conteúdo, avaliação, forma de interação na sala de aula, etc. Ao professor compete informar e conduzir seus alunos em direção a objetivos que lhes são externos, por serem escolhidos pela escola e/ou sociedade em que vive e não pelos sujeitos do processo [...]. O papel do professor está intimamente ligado à transmissão de certo conteúdo que é predefinido e que constitui o próprio fim da existência escolar. Pede-se ao aluno a repetição automática dos dados que a escola forneceu ou exploração racional dos mesmos (Mizukami, 1986, p. 14-15).*

Como se observa, a relação educador-michê não pode e nem deve ser vertical, sim horizontal. A rua não é um espaço fechado como uma sala de aula onde a estrutura física modelar pode viabilizar o despotismo de alguns e certos professores. Na educação não-formal (extra-escolar; não-escolar) que propomos aos michês, a rua é uma grande, ampla sala de aula à deriva. Ela está totalmente reformulada, pois aberta, e joga-se nos braços de todos os passantes. A regra é desregrada. A balbúrdia e a aventura dão suas marcas, e o educador reconhece esses e outros aspectos quando se propõe aí atuar. Por isso, dizemos que é uma aventura pedagógica. O educador fica atento a tudo. A proposta pedagógica inusitada é de envolvimento-distanciamento.

*O educador deve, ao mesmo tempo, aproximar-se do educando, no plano do relacionamento solidário, e dele e de sua circunstância ser capaz de afastar-se, no plano da reflexão crítica. Tal postura não é fácil, ela exige senso prático e veia teórica, implicando no desenvolvimento de uma*

*inteligência do instante de uma noção clara de processo. Isso exige da parte do educador, uma estreita disciplina de contenção e despojamento* (Costa, 1991, p. 99-100).



Na prática pedagógica, o educador de rua envolve-se existencialmente e, ao mesmo tempo, reflete acerca de seu pensar/agir a educação. Ele o faz pelo exercício de apreensão do sentido (distanciamento reflexivo). O sonho pedagógico que move os educadores de rua na saúde dos michês é, pois, democrático, competente (há planejamento, conteúdo, didática, avaliação etc.), solidário, corajoso... O michê está exposto à morte, pois a AIDS o circunda. Buzzi (1997) diz que “o pressentimento da morte nos põe no cuidado<sup>29</sup> da vida e nos dá também a possibilidade de transcendê-la...” (p. 148). O educador reconhece a morte como a “desconhecida” que está próxima ao nosso mundo conhecido, bem junto ao nosso ser. Nesse contexto, é vital cuidar do ser. O educador transcende-se pelo amor, pelo trabalho e até pelo sofrimento inevitável.

O modo-de-ser cuidadoso, no sentido de Waldow (1995, 1998), leva o educador de rua, inicialmente, a escutar para conhecer e sentir o michê. O escutar mesmo é a intervenção mais presentificada. Buzzi (1997) confirma que “para cuidar é preciso enamorar-se ao qual se quer cuidar” (p. 86). A escuta é de difícil aprendizagem e só se aprende fazendo, sentindo e pensando a seu respeito. Não aprendemos a escutar quando falamos aos outros de modo arrogante, como se fôssemos donos da verdade a ser transmitida aos educandos (Freire, 1997). Escutando empaticamente os michês/clientes/comunidade é que os educadores de rua aprendem a falar e agir para e com os educandos. Na fala (discurso) e na ação (inter-in-venção), pensar/fazer, é que homens, parafraseando Arendt (1983), revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares. Mostram o que são.

Educador, michê, clientes, transeuntes e comunidade são parceiros dessa empreitada pedagógica que explode no sentido da vida, exigindo, por isso, responsabilidade e consciência. O poder de saber não é negado, por isso sabiamente dividido. Não é que se elimina a “autoridade” do educador, mas a transforma

*...através de realidade<sup>30</sup> de interação educacional no grupo e na relação de ajuda individual, pois o saber do educador irrompe com o saber do grupo e do indivíduo. Os conhecimentos do professor são traduzidos em questionamentos, reflexões, observações, gestos e reações às pessoas* (Doxsey, 1985, p. 10).

Cada um tem alegria de ensinar, e com isso aprender. O educador de rua, na prevenção contra as DST/AIDS, no trabalho, junto aos michês, deve diferenciar-se nesse processo pedagógico, dominando os conteúdos, facilitando a socialização dos conhecimentos com muita criatividade didática e compromisso político (estar de fato para/com as causas dos michês, dos gays, dos trabalhadores

<sup>29</sup> “Dissemos que o cuidado estrutura a existência humana-no-mundo. Buscando-nos e preocupamo-nos com ela” (Buzzi, 1997, p.148). Damos tudo para salvar a existência, e o fazemos pelo cuidado.

<sup>30</sup> Doxsey (1985) estuda a sala de aula universitária compreendendo-a como comunidade de aprendizagem, descrevendo ainda o contexto psicológico para mudança, referendando-se na abordagem centrada na pessoa. Entretanto, algumas de suas idéias podem ser aplicadas ao contexto de educação de rua.



explorados etc.). Acima de tudo, esse profissional da educação deve ser apaixonado em ser educador de rua, deve exalar prazer no ato de estar construindo uma profissão não remunerada e para a qual ainda não se esboçou, mesmo que de leve, um estatuto pedagógico norteador do pensar/agir. Parece que o sentir que o norteia é que no futuro revelará a parte/todo desse estatuto.

O educador de rua voltado frontalmente à saúde dos michês, ao participar de programas de promoção à saúde e de prevenção contra a AIDS, deve, com habilidade, informar, mas não confundir esse aspecto com educação. Informar é educar, quando o educador e sua ONG valorizam e concretizam de modo inequívoco o diálogo do/no encontro. Nesse sentido, o conhecimento significa fazer emergir valores, experiências, sentidos de vida e abertura a toda expressão legítima de afetos e conhecimentos. Falamos da indissociação ou unidade afeto/cognição. Educar ganha um outro sentido: sentir para aprender. Seu pensar/agir, seu cuidar, por considerar-se e ao outro no-mundo, é o de juntos proporem modificações necessárias, que exigirão mudanças de estilo de vida, resultando em tomadas de decisão concretamente sentidas, pensadas e agidas. Esse caminhar-juntos é sofrido, pois evoca outros sentidos do prazer. Exige criatividade no ato sexual preventivo contra as DST/AIDS.

Alguns professores tradicionais temem o conteúdo que foge ao proposto e ao planejado. O educador de rua não! Ele está aberto à vida, à liberdade humana, a sua responsabilidade e consciência na busca do sentido da vida, de sua vida. O contexto pedagógico não impede que o educador possa facilitar programas de mudanças de atitudes e, conseqüentemente, de comportamentos, bem como valorizar mais e mais recursos pessoais para a manutenção de uma vida saudável.

É vital reconhecer que a aprendizagem se efetiva em comportamentos explícitos por meio de atitudes positivas na adoção da prática do sexo seguro. Isso significa que, antes de tudo, deve haver modificações mais profundas no plano das atitudes, dos afetos em relação aos conteúdos propostos e emergentes. Atitudes positivas e negativas, concordamos com Amaral (1998), respectivamente, tendem a facilitar ou dificultar a adoção de comportamentos explicitamente compatíveis com o exigido, por exemplo, por um programa de ensino. Entre o saber e o fazer há atitudes (positivas/negativas) quanto ao uso de preservativos. A **Síndrome do Vazio (SV)** deve ser trabalhada, e para isso, o educador deve pro-vocar sentimentos do michê frente ao ato de resistir à efetivação ou o ato de fazer (autoproteção) a partir do saber (prevenção as DST/AIDS).

Também, paralelamente às aprendizagens sobre AIDS/DST e seus efeitos, os modos de evitá-las e caminhos para restabelecer a saúde, é importante que o educador de rua atue de modo a estimular a participação dos donos de saunas, bares, boates gays etc. bem como da comunidade geral, no contexto da vida cotidianamente vivida. Não deve atuar apenas com pessoas sob o risco de se contaminarem com AIDS/DST. O michê não se prostitui sozinho. Ele o faz no contexto global de toda a sociedade. O ato de prostituir é apenas um elo ligado a outros elos, mais fortes, mais poderosos, mais determinantes.

Destacam Schall e Struchiner (apud Czeresnia et al., 1995) que toda decisão na área da prevenção contra a AIDS envolve não apenas uma informação recebida, mas o aspecto afetivo dos



envolvidos. Pessoas que emitem comportamentos de riscos à AIDS esperam bem mais que a informação para tomarem decisões.

*O que se propõe [...] é a construção de valores e conceitos afetivos, a partir de processos e situações de autovalorização, estando o educador envolvido e participando ativamente. A discussão a ser empreendida com os jovens visa questionar, refletir, desconstruir e reconstruir conceitos, como o amor, o ciúme, o desejo, o prazer, a raiva, a inveja, o respeito, a solidariedade, a auto-imagem, e a auto-realização, utilizando-se para isso histórias curtas e jogos em que os personagens estão envolvidos em situação de escolha ou problemas semelhantes ao cotidiano dos jovens (Schall e Struchiner, 1995, p. 100).*

A tomada de decisão é fruto da nossa liberdade, condição à qual o homem está condenado. Conscientemente, deve ser facilitada ao michê a vivência com o seu ser responsável diante da sua necessidade de viver e sobreviver. Nesse contexto, o educador é afetivo e propõe atividades educativas efetivas, que terão forte impacto no desenvolvimento de atitudes favoráveis às práticas do sexo seguro. Situações de ensino-aprendizagem que “toquem” o ser mais profundo do educando. O “tocar” acaba por “abrir brechas” no ser, facilitando a introjeção do conhecimento.

*No uso da consciência, a pessoa se humaniza e passa a doar expressão à sua liberdade pessoal, a tomar atitudes e assumir uma posição de responsabilidade frente à vida e ao sentido desta. Todas estas características [consciência, liberdade e responsabilidade] não são afetadas por nenhuma doença. Porque são atribuições próprias da dimensão espiritual humana, que não pode ser maculada de nenhuma forma (Gomes, 1992, p. 49).*

A educação e seus processos facilitadores de desenvolvimento humano aparecem como estimuladores para que o michê se previna e previna o outro. Revelação do exercício de cidadania. A vida do michê é cheia de sentido, mas ele está muitas vezes carente em dar respostas às questões de sentido colocadas pela vida. Para compreender os personagens (michê, cliente, educador e observadores transeuntes), que legitimam esta pedagogia, é vital compreender, como diz Frankl (1991), que o ser humano nasceu para o outro ser. O sentido da vida deve ser descoberto no mundo, para e com o outro.

*Uma vez no mundo, o ser-aí [pessoa] jamais está numa situação em que possa ser um indivíduo monádico. Muito pelo contrário, os outros, que com eles estão no mundo, constituem seu próprio eu, o qual, vendo através de si mesmo, incorpora a maneira de ver dos que com ele convivem (Almeida, 1995, p. 9-10).*

Este sentido de vida fundamentado na preocupação com o outro comprova o nosso ser-no-mundo. Nesse sentido, o outro não me é estranho, pois a humanidade nos confronta, põe-nos diante de nós mesmos. É o sentido presente na alteridade. Isso significa preocupação pelo/com outro. É necessário ao educador de rua estar efetivamente aberto em relação a “outridade” (Fonseca, 1998) do educando/michê e da sua própria, modificando-se e sendo “um outro do que era” (Fonseca, 1998, p. 33).



O educador de rua revela sua alteridade ao cuidar do outro. O cuidado é o fenômeno estruturante da nossa existência. É também aproximar-se empaticamente do outro, e mesmo de nós, toda possibilidade de ser.

*... cuidado para com as coisas (ocupação) e cuidado para com os semelhantes (ternura). A ternura, o cuidado com o outro, (...) o espanto de que o outro seja outro [...]. Um mundo sem ternura e cuidado é um mundo inóspito, desumano, sem alma, portanto, um mundo que precisa urgentemente ser transformado (Andrade, 1994, p. 50-51).*

A ternura cuidadosa é uma atitude do educador que tem o sentido da esperança. Se é terno pois se acredita. Cuidadores como os educadores de rua é presença necessária e indispensável no mundo gay onde se cristaliza a exploração do michê, do cliente. Falamos da figura do educador como um símbolo da esperança, apesar das adversidades. Essa ação pensada-sentida aparece para (co)mover o vazio existencial (ausência de sentido), trazendo à tona um sujeito capaz de, responsável e consciente, dentro da liberdade que lhe é dada, responder pelo sentido da vida. Dar sentido à sua vida juntos, (co)munhão... Desenvolver um programa ensino que (re)mova o michê/cliente do lugar das atitudes resistentes ao uso dos preservativos (um dos modos de prática do sexo seguro), lugar estranho ao Cuidado.

### **2.6.1.2 O enigma**

Há muitas abordagens objetivando contribuir para mudanças relacionadas com a saúde. Pinel e Colodete (1993) descreveram os grupos de encontro, o aconselhamento psicológico, a comunicação de massa (propaganda, músicas, folhetos), a modificação cognitiva de atitudes e dos comportamentos, o corpo-a-corpo, a pedagogia libertadora e participativa etc. A educação de rua pode até utilizar-se, por exemplo, de elementos da psicologia das técnicas de mudanças comportamentais, mas

*A característica que define a educação de rua na prevenção às DST/AIDS saúde é a participação voluntária do educador e michê na determinação de preservarem-se através de práticas sexuais corretas, de modificarem as incorretas e aprenderem novas alternativas de prática do sexo seguro. Ação (co) juntas. O educador de rua na saúde está preocupado com a aprendizagem afetiva/cognitiva (indissociável relação) do michê: como ele constrói atitudes mais positivas em relação à prática do sexo seguro? Como ele apreende? Que dinamismos emocionais ocorrem na apreensão? Quais as atitudes, os recursos e as técnicas didáticas adequadas aos conteúdos? Como avaliar o processo ensino aprendizagem? Como trabalhar com os conteúdos trazidos pelos michês e que às vezes 'parecem' que fogem das questões específicas das DST/AIDS? (Pinel e Colodete, 1993, p. 16).*

O educador de rua não está apenas interessado em formar os michês tornando-os capazes de se prevenirem no seu labor marginal/marginalizado, mas em ensinar a sentir, pensar e agir os valores e ética, a auto-análise e a autodescoberta do sentir para aprender. A aprendizagem torna-se eficaz, pois toca sensivelmente a vida do michê. Assim sendo, os educadores são cuidadores. Enfoca Waldow (1995) que “o



cuidado humano, sem dúvida está embutido em valores, os quais, independentemente do enfoque, priorizam a paz, a liberdade, o respeito e o amor, entre outros aspectos” (p. 8).

Acerca da formação de nosso educador, concordamos com Morato (1989)<sup>31</sup> que é impossível formar objetivando modificação completa do outro. Diz Morato (1989, p. 21) que “as coisas seguem seu rumo simplesmente; a vida ocorre, a natureza (incluindo a humana) é enigma ...”. Isso significa que a “educação é um processo interminável – aprendemos desde que nascemos até a hora que morremos” (Martinelli, 1998, p. 84).

A educação de rua está a serviço da vida. A pessoa começa a escutar a vida perguntando-lhe pelo sentido. Novas dimensões e significados emergem. Por isso, Martinelli (1998) afirma que ser é ensinar. Formar/acompanhar educadores de rua e estes aos michês e clientes significa estar aberto aos eternos enigmas que irrompem no processo de ser.

Entretanto, o mistério a ser decifrado é que é indecifrável, e isso conquista e instiga as pessoas no sentido de se tornarem educadores de rua. A educação de rua, por exemplo, do projeto “Escute o Grito” está sendo construída pelos educadores e michês/clientes.

Ela não tem nenhum estatuto pedagógico esboçado e muito menos pronto. A educação acontece nos enigmas das ruas, dos passantes, dos que fazem dela seu ganha-pão. Acontece nas sombras das marquises, das luzes fracas dos postes, da bela luz da lua que cobre com seu manto brilhoso, o corpo, dando sensação de proteção. Tudo é enigma... A educação de rua é um enigma, e a experiência do projeto “Escute o Grito” é uma tentativa de jogar um fecho de luz nesse enigma, procurando (re)velá-lo, se não todo, pelo menos parte que compõe o todo. Revelá-lo sob um olhar, um certo olhar não definitivo, aberto e disponível a outros olhares.

### 2.6.1.3 A gratificação

Altman (1995) confirma-nos que as respostas da comunidade, objetivando enfrentar a AIDS, são muito fortes mesmo que delas apenas gerem microações. Além da evidente organização dos grupos gays que já existiam antes da AIDS, estes se multiplicaram diante da pandemia. As respostas comunitárias de enfrentamento ao HIV/AIDS não foram tão diferentes entre si, como se supõe. Elas encontraram dificuldades semelhantes para a implantação de programas educativos de prevenção contra a AIDS.

*Quase todas as sociedades passaram por períodos nos quais existiam tentativas de estigmatizar a AIDS como uma doença de estrangeiros, não importa se eram bares gays japoneses recusando a admissão de ocidentais, o banimento de estrangeiros (na prática, estrangeiros brancos) dos complexos de prostituição da Indonésia, ou médicos da Índia recusando-se a tratar de estudantes*

<sup>31</sup>Morato busca o “significado sentido” na relação dela, enquanto supervisora, com os seus alunos. Entretanto, muitas de suas idéias acabaram por iluminar diversos pontos do nosso presente estudo acerca do sentido da vida do educador de rua e da prevenção de DST/AIDS junto aos michês.



*africanos [...] O pânico em relação à AIDS tornou diferentes em sociedades diferentes, mas seria temerário supor que eles foram menos freqüentes em sociedades com níveis mais elevados de educação e riqueza, e uma propaganda cada vez maior garantiu que as histórias assustadoras e aquelas que retratavam a AIDS como uma doença ‘dos outros’ se difundissem rapidamente pelo mundo (Altman, 1995, p. 37).*

Não é, pois, algum “heroísmo” ser educador de rua, porque, como ressalta Kovács (1996), somos mortais, somos finitos: “Quantos heróis perderam a vida na busca da imortalidade?” (p. 12). Assim, ser educador de rua não significa querer ser objeto de piedade ou de algum heroísmo... Ele quer estar ali ajudando, dando sentido à sua vida para facilitar a emersão da vida do outro. Entretanto, essa entrega total pode desviar-se para um caminho inadequado ao outro ser.

Se o educador se pensar algum herói, pode cair na sua própria armadilha. Ao investigar valores maléficos presentes no exercício profissional, Amaral (1995) cita três formas de perversão: vaidade, domínio despótico e devassidão.

*Com efeito, por algumas características de nossa cultura, muitas vezes o trabalho efetuado junto a integrantes de grupos minoritários ou estigmatizados reveste-se de uma ‘aura’ (ranço inegável da [...] visão eivada de paternalismo e assistencialismo), aura essa que, num certo sentido, envaidece o profissional. Mas que, por outro lado, pode vir a ser pesado fardo no exercício de suas funções (Amaral, 1995, p. 156).*

Assim, essa “arrogância heróica”, essa sensação de ser Deus é uma armadilha que o próprio educador pode construir e tecer para si mesmo e para a história da educação de rua. Então, é vital que o educador reconheça seus limites, saiba suas tarefas, esteja aberto ao outro e a si para ampliar a oferta dos seus serviços etc. Afinal, há vários motivos para desejar e ser voluntário.

Baseando-nos em Garcia (1977), Palka et. al. (1997), Pangrazzi (1998) entre outros e, principalmente, em minhas pesquisas e vivências (Pinel, 1996; e Colodete, 1993), efetuamos uma listagem das possíveis motivações (motivos) que conduzem, orientam ou impulsionam alguém a ser um “eu-doador”, um voluntário, um profissional não remunerado, enfim um educador de rua.

Propomos agora descrever esses motivos, os que podem conduzir alguém a ser em uma missão /trabalho /ofício, e no nosso caso específico, a ser Educador de Rua. Para isso, para efeito estritamente didático, colocamos determinado conjunto de motivos em oito temáticas, que de fato, são muitas vezes indissociáveis. Eis cada temática e seu conjunto de variáveis que impulsionam ou conduzem a pessoa ser no tipo de trabalho não remunerado:

#### 1. Motivos psicológicos I (afetivos)

a) necessidade de ajudar a si mesmo, pois sob as intenções legítimas e altruístas, existem exigências



pessoais a satisfazer;

- b) necessidade em dar um novo sentido à vida, aliviando um sentimento de isolamento, direcionando-se para uma participação social;
- c) necessidade em desenvolver uma crença pessoal de que tem algo a oferecer ao próximo carente;
- d) necessidade de desenvolver qualidades humanas como sensibilidade, paciência, gentileza, calor, fé, esperança, tranquilidade, tolerância etc;
- e) necessidade de aprender, disponibilizando-se a ver a própria realidade com outros olhos.

## 2. Motivos psicológicos II (psicanalíticos)

- a) necessidade de acalmar/amenizar (sublimação) a culpa gerada por alguns sentimentos destrutivos como agressividade, inveja, vingança, perversão, inescrupulosidade etc;
- b) necessidade inconsciente de se apresentar como um ser divino e especial;
- c) necessidade de manter e reforçar o poder de ser sobre o outro;
- d) necessidade de “mostrar” a si e aos outros de que não precisa de ajuda, o outro sim é que precisa ser ajudado;
- e) necessidade de considerar verdadeiramente o outro (alteridade do ser em ser), revelando maturidade, equilíbrio, compaixão, sem esperar recompensa.

## 3. Motivos psico-religiosos

- a) necessidade de seguir uma ou mais influências religiosas;
- b) necessidade de ser abnegado;
- c) necessidade de se sacrificar;
- d) necessidade de obter benefício concreto e principalmente espiritual.

## 4. Motivos sociológicos

- a) necessidade de se proteger de eventuais (e muitas vezes, imaginários) inimigos, passando a interessar-se de modo egoísta pelo outro ameaça(dor);
- b) necessidade de ser altruísta verdadeiro, atuando de modo maduro, acreditando, de modo crítico, que o outro merece ajuda;
- c) necessidade de contribuir, de modo concreto, para que se efetive noções como justiça, cidadania, identidade nacional, pátria etc., reconhecendo que toda existência deve ser vivida com dignidade.
- d) necessidade de deixar claro de que amanhã quem precisará de ajuda é si-próprio, e ao expressar essa demanda, esperará não ser decepcionado;
- e) necessidade de des-velar o caos sócio-econômico e sócio-político em que grande parte do povo está submetido às injustiças na distribuição econômica, concentrada que está em poucas “mãos”.

## 5. Motivos psicossociais

- a) necessidade de contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais ampla, ampliando o seu





próprio mundo;

- b) necessidade de autocrescimento através de trabalho diversificado e em grupo, podendo oferecer ao outro (cliente e/ou assistido) o seu modo de ver, sentir e pensar;
- c) necessidade de conhecer a realidade e a problemática dos mundos diferentes ao seu;
- d) necessidade de ser incluído por um outro grupo de valores e princípios diferenciados dos seus;
- e) necessidade de sentir-se valorizado e apoiado, promovendo a capacidade de doação;
- f) necessidade de simplesmente trabalhar, apesar do pouco preparo ou do desemprego mesmo;
- g) necessidade de contar com a aprovação do outro (vivo e fortalecido) para com, e então, resistirem à própria opressão 'ali-mesmo' revelada.

#### 6. Motivos vocacionais

- a) necessidade de desenvolver funções e tarefas que sejam enriquecedoras para o seu ser e que respondam às suas inclinações vocacionais;
- b) necessidade de desenvolver habilidades/attitudes de ajuda (comunicar, compreender, escutar, apoiar etc);
- c) necessidade de desenvolver habilidades práticas de assistência (serviços domiciliares, práticas diversas, colaborações concretas etc);
- d) necessidade de desenvolver habilidades gerenciais (programação, levantamento de fundos, publicidade, informações etc);
- e) necessidade de desenvolver attitudes/habilidades, que por alguns motivos (não há um ofício oficialmente registrado; não está oficialmente habilitado etc.) não está oficialmente certificado ou diplomado.

#### 7. Motivos psico-pedagógicos

- a) necessidade de apreender com as vivências;
- b) necessidade de refletir acerca da experiência;
- c) necessidade de seguir as indicações de experiência;
- d) necessidade de transcender a experiência pessoal de dor, drama, tragédia etc.
- e) necessidade de estar junto aos sofre(dor)es para apreender um dos sentidos da vida;
- f) necessidade de desenvolver seu potencial cria(dor) a partir da doação ao outro;
- g) necessidade de crescimento positivo através do encontro para com o outro (colegas e/ou assistidos);
- h) necessidade de transferir ou generalizar sua experiência pedagógica para fora do contexto escolar;
- i) necessidade de implantar uma erótica didática, onde o uso de preservativos, a prática do sexo seguro sejam componentes do prazer, da criatividade sexual, do orgasmo etc.;
- j) necessidade de criar alternativas de ensino-aprendizagem na sala ou fora dela, considerando que há outros espaços educativos além da instituição escolar.

#### 8. Outros motivos

- a) necessidade de ser útil;



- b) necessidade de ampliar horizontes pessoais, pedagógicos, profissionais, científicos etc;
- c) necessidade de ser educador ou outro profissional que a pessoa acredita estar associado à sua proposta de doação;
- d) necessidade de apoiar concretamente o outro, identificando-se com os projetos, lutas e interesses dos marginalizados (compromisso político);
- e) necessidade de aproximar-se dos marginalizados utilizando-se de um modo de ser voluntário para (in)escrupulosamente obter algum benefício;
- f) necessidade frustrada de não ter ocupado e não poder ocupar o lugar do marginalizado que, de um ponto de vista, ocupa um lugar “prazeroso”, como é o caso de pessoas que se prostituem, usuários de drogas etc.;
- g) necessidade de resolver pendências atuais ou passadas, por estar ocupando ou ter ocupado o lugar igual, semelhante ou diferenciado do marginalizado (identificação concreta para com a clientela que objetiva ajudar);
- h) necessidade (in)consciente de moralizar, legitimar ou mesmo contrapor a ideologia dominante.

Os motivos descritos não são estanques, funcionando apenas um, ou mais de um, de modo dinâmico, dependendo da sociohistoricidade e da cultura, da personalidade do indivíduo, do contexto comunitário, das pressões do grupo, das experiências pessoais de prazer e/ou sofrimento etc.

É vital destacar que seja qual for o motivo que leva uma pessoa a ser voluntária, é preciso reconhecer que ela necessita de um mínimo de condições favoráveis para exercer não remuneradamente sua missão ou trabalho. A instituição, ONG, empresa, grupo etc., que abre perspectivas para abarcar voluntários deve oferecer uma administração transparente, lícita, treinamento (formação e supervisão), apoio logístico e didático, filosofia explícita e concretizada no cotidiano etc.

Outro aspecto importante é que a ONG não favoreça ao voluntário ocupar o lugar total do outro. Trata-se de um lugar que legalmente não é seu (de um profissional regulamentado oficialmente), como psicólogo, enfermeiro, médico, advogado, professor, pedagogo etc. Exceções aparecem no contexto da construção de um outro saber, na aplicação, voluntária, do conhecimento legalmente adquirido (estagiário, por exemplo), sob supervisão de um profissional legalmente registrado e contratado.

O profissional não remunerado, como o educador de rua, trabalha de graça, por prazer pessoal e/ou pelo outro. O que normalmente ele exige é que haja efetivamente todas as condições favoráveis para exercer suas tarefas e com isso promover seu crescimento. Seja qual for o incentivo que mova o educador de rua para o trabalho com os michês, ele precisa sentir, por exemplo, que o projeto apresenta objetivos claros, é reconhecido socialmente, atua dentro da legislação e não se desvia para o ilícito.

*...eu, quando vim procurar o projeto 'Escute o Grito' temia que os educadores fizessem um bom trabalho, mas que se relacionassem sexualmente com os michês ou, pelo menos, desconsiderassem esse tema, ou escamoteassem isso... eu vi então como isso é colocado de modo claro. Eu me lembro da apostila: se você está interessado em ser educador para transar com os michês, pode desistir agora, pois isso de não confundir os papéis é nosso ponto de honra.*



*Outro aspecto se refere ao cuidado com o adolescente que se prostitui. Ele deve ser orientado a procurar apoio psicológico e social no Juizado da Infância e da Juventude. Isso ficou claro quando, no acompanhamento, estudamos o Estatuto da Criança e do Adolescente. Essa seriedade de conduzir temas tão delicados me atraiu mais e mais e me fez decidir: é aqui que desejo ficar (Candidato a educador para o projeto “Escute o Grito”, 1996).*

Entretanto, nem toda proposta é tal qual a expressada e cristalizada pelo “Escute o Grito”, pelo menos, se recorrermos à literatura artística (Fonseca, 1998) podemos imaginar o encontro com o ilícito, bem compreendido por Bassani (1999). Em “Anjos das marquises”, conto de “A confraria dos espadas”, o escritor/contista Rubem Fonseca (1998) narra o vazio existencial que se instaurou em Paiva, logo que sua “mulher morreu de um mal súbito [...], deixando Paiva solitário e sem planos para o futuro” (p. 21). Sem filhos, só, Paiva pensa em responder a sua vida pelo sentido. Em uma de suas saídas noturnas, embevece-se de um pequeno grupo de pessoas que recolhiam mendigos, colocando-os em uma espécie de ambulância. O próprio Paiva denominou tal grupo de “anjos das marquises”, que cuidava de uma clientela que era corpos humanos abandonados e que necessitavam de reanimação.

*Paiva percebeu que o que pretendiam, [os ‘Anjos das marquises’] era levantá-lo [um mendigo] do chão, o que fizeram com habilidade, carregando-o nos braços para uma pequena ambulância. Paiva, depois de olhar a ambulância se afastar, permaneceu algum tempo no local, pensativo. Ter presenciado aquele gesto de caridade deixara-o animado, alguma coisa, ainda que modesta, estava sendo feita, alguém se importava com aqueles infelizes (Fonseca, 1998, p. 23).*

Paiva, personagem central do conto, experimenta a dor do abandono, toma decisão de ajudar ao outro (e a si, pois amenizará seu abandono dolorido) e parte para a ação. Descobre essas almas caridosas que dizem que são “uma organização particular, queremos evitar que estas pessoas morram abandonadas nas ruas” (p. 24). E mais adiante destacam: “Mas não gostamos de publicidade ...” (p. 25).

Depois de desejar desesperadamente pertencer a esses anjos, a ponto de não conseguir enxergar a verdade objetiva e inequívoca, Paiva consegue ser aceito como paciente, justo ele que desejava ser ajudador. O que fizeram com ele, faziam com todos os outros abandonados: patologia do ser em ser no Cuidado. Ele foi conduzido, amordaçado, e fizeram-lhe cirurgia, objetivando retirar-lhe os órgãos íntegros e vendê-los. A assepsia era tão grande, bem como os cuidados de enfermagem e médicos, que “(...) o sangue retirado do seu braço foi levado apressadamente por um enfermeiro até o laboratório ao lado” (p. 28). Afinal, havia o perigo de Paiva estar contaminado, por exemplo, pela AIDS.

Bassani (1999), em uma monografia de mestrado em Literatura Brasileira, procura estudar o conto de Fonseca (1998) “analisando aspectos relacionados com a falência das relações interpessoais e do Estado como provedor dos cidadãos, em uma sociedade pós-moderna e pós-industrial” (p. 1). O autor reflete que Paiva é um “sujeito dessintonizado com o real a que agora percebe” (p. 2), devaneando-se com a idéia de ser voluntário e ser caridoso como meios para dar um sentido à sua vida abandonada.

Assim sendo, Paiva, que Bassani associa ter o sobrenome do religioso e assistencialista Paiva



Neto, da Legião da Boa Vontade (LBV), não percebe que aqueles corpos são corpos caídos, mortos pela indigna vida, vida vivida sobre opressão e marginalização de um Estado inoperante e “produtor” dos desfavorecidos.

*Os anjos se apropriam dos corpos jogados na rua para comercializar seus órgãos - um final cruel, tanto para o personagem, que empenhado em ajudar passa a ser um dos corpos [...]. No encontro com os miseráveis de rua, com os anjos e, finalmente, com a morte, Paiva mergulha em um espelho onde descobre-se parte desse cenário, também um miserável. À desprovisão material dos corpos jogados nas calçadas, Paiva vem contrapor a desprovisão de um corpo que foi privado de subjetividade, lançado às ruas sem sentido e, mais, sem a chance de ressignificação (Bassani, 1999, p. 7).*

Bassani (1999) reconhece que a caridade não se efetiva, uma vez que os “anjos” não ajudam os mendigos, não lhes fazem nem uma higiene corporal, nem moral com “posterior reintegração ao social - não lhes restitui a cidadania e nem a subjetividade perdida” (Bassani, 1999, p. 7). Entretanto, por vias perversas, os “‘anjos’ [...] se assemelham a faxineiras recolhendo o ‘lixo social’ que se deixou nas calçadas. Cumprem assim, uma função social, pois restituem a harmonia ao cenário da cidade, embora por exclusão e não por reintegração” (Bassani, 1999, p. 7).

Justifica-se, pois, que o candidato a ser educador do “Escute o Grito” tenha, como vimos em alguns parágrafos atrás, questionado o projeto, as suas intenções, bem como se preparado para a realidade que verá e sentirá. Um projeto como o “Escute” tem que ser aberto, inequívoco nas suas propostas pedagógicas para que educadores, michês, clientes e comunidade pensem/sintam/atuem.

O conto de Fonseca e a análise de Bassani alerta-nos para o fato da vontade pessoal de ser voluntário, afinal, Paiva foi porque desejava ir. Sua “desgraça” é ter encontrado um grupo cujos valores são desumanos, e ainda assim não teve “condições” de perceber. Com valores tão distorcidos dos verdadeiros valores que dão sentido à vida, concordamos com Bassani (1999) quando declara que, nesse conto, a “... ação dos anjos passa a ser, então, para os miseráveis como um ‘tiro de misericórdia’ - pondo fim a uma vida que não tem mais sentido... Matando o que, em sofrimento, demora morrer” (Bassani, 1999, p. 8).

No contexto real e prático da educação de rua, um outro ponto pode surgir, o das pessoas que, por meio de mínimas e sistemáticas ações, advindas de genuínas atitudes de interesse maduro pelo outro, facilitam o crescimento mediante um profissionalismo não remunerado com minorias marginalizadas.

De modo geral, um projeto de educação ao michê e cliente é uma microação que, entretanto, faz parte de um todo. Diz um provérbio tibetano que, “...entre as grandes coisas que não podemos fazer e as pequenas que não fazemos, o perigo está em não se fazer nenhuma”. Por isso, projetos de ajuda são como se fossem uma “gota no oceano” da pandemia da AIDS. No entanto, é certo que não se pode ficar inerte vivenciando a resistência à prática do sexo seguro entre algumas pessoas inseridas no mundo gay ou fora dele. É preciso encontrar o sentido, buscando-o. Isso é parte do meu ser pesquisador. Os gays e as pessoas, em geral mais sensíveis, não poderiam fechar-se diante da experiência com a AIDS que,



historicamente, é associada ao ser gay e ao “modo-como-se-vive-incrustado-na-cultura-gay”.

*A AIDS durante um tempo foi chamada de peste gay, porque se acreditava que ela só atingia homossexuais promíscuos, portanto, merecedores de punição pela sua vida devassa. Hoje os fatos desmentem as premissas que fundamentaram esta posição, mas elas ainda convivem no íntimo da sociedade [...]. No caso da AIDS a vergonha, a degeneração física e psíquica e o problema social do estigma podem ser maiores que a morte (Kovács, 1992, p. 184).*

O pesquisador que coloca disponível seu rosto no reflexo do espelho se vê olhando e se sente parte dos brasileiros. Acaba por se interessar em cuidar do outro e, com isso, cuidar de si, cuidar do País. Mas o pesquisador não pode ser arrogante e nem aceitar ser “deusificado”, afinal sua atitude não é única. Não pode ser uma atitude “deslumbrada” e nem ter o sentido tradicional de ser um herói-deus infalível e perfeito. Por isso não heróica. Pesquisas comprovam (Moraes, 1998) que 43% dos brasileiros chegam, sozinhos, ao trabalho voluntário, contra 38% que se engajam por meio de instituições e ONGs e 19% que adotam as duas formas. Por esses dados, será que poderíamos afirmar que, para o brasileiro cuidar do outro é gratificante por si só? Parece que sim. Pelo menos para as pessoas sinceramente inseridas em projetos de preservação contra as DST/AIDS, sente-se isso.

As ONGs e seus membros e militantes, bem com as ações de brasileiros com os marginalizados têm sido uma constante, por ações planejadas ou não, dando significado do que é “ser voluntário”. No final da ditadura militar brasileira e retorno do governo civil, em 1980, aumentou o número de ONGs interessadas em questões femininas, agrárias, de crianças na rua, ecológicas, de igualdade racial, bem como nas da homossexualidade, entre outras. Essas questões, segundo Parker (1994), estavam interligadas por uma preocupação compartilhada com o papel da sociedade civil na defesa da democracia, com valores da cidadania e com a preservação dos direitos humanos, anteriormente violados pelo autoritarismo do poder militar instalado e seus legitimadores, como o empresariado que, na época, resolveu-se denominar de “Revolução de 31 de março de 1964”, que não foi “revolução” e sim tomada de poder.

#### **2.6.1.4 O (in)visível**

É muito doloroso revelar-se gay, pois, como destacam muitos autores, (Andrade, 1998; Câmara, 1998; Mott, 1998; Parker, 1994; Britzman, 1996; Hart e Richardson, 1983 etc.), os homossexuais são ainda rejeitados e tratados como anormais por sua orientação sexual. Como se não bastasse, faltam aos gays mais referências de pessoas bem-sucedidas com a orientação homossexual para que a auto-estima seja construída com mais e variadas referências.

Se, nesse contexto pessoal/individual, revelar-se é trazer à tona sofrimento e culpa, há que se refletir sobre a necessidade da revelação social como possibilidade de confronto e inclusão (numa sociedade de exclusão), para a futura aceitação do ser gay, tornar-se gay, ou estar gay. Parece que se revelar publicamente traz em seu bojo possibilidades de ampliar discussões. Torna-se uma tentativa de diminuir preconceitos e colocar-se na vitrine da existência. Entretanto, isso não elimina o sofrimento e as



conseqüências doloridas para o expositor, que poderá sentir-se isolado e sem o apoio dos seus pares. Por isso, é importante o trabalho de base junto aos próprios gays, refletindo acerca dos pontos negativos e positivos da revelação pública de ser. Torna-se visível,

*... implica riscos e nos coloca à mercê da discriminação [com isso] a maior parte de gays e lésbicas se esconde. Quem não existe não reivindica direitos, não pode se fazer representar, não pode criar leis e políticas favoráveis às suas necessidades. Enfim, não ocupa lugar nas relações de poder* (Andrade, 1998, p. 17).

Apesar dos sentimentos de medo da exposição, os gays brasileiros ao longo da nossa história, revelaram forças que devem servir de referência. Uma dessas foi a do jovem capixaba José Luiz Deleprane, soropositivo à AIDS, que idealizou o projeto e convidou pessoas (GBLTS) para formar a ONG capixaba “Grupo ALERTA”, objetivando de chofre trabalhar com prostitutas e gays. Ainda bem que temos outros exemplos, além de Deleprane.

O primeiro grupo gay brasileiro organizado chamou-se “Somos”, criado em 1978, na cidade de São Paulo. Esse grupo tinha objetivos políticos e de inserção visível (integração/inclusão) do homossexual na sociedade. Porém, em 1961, no Rio de Janeiro, já existia um grupo recreativo “Turma OK”, que é o mais antigo de que se tem notícia. Andrade (1998) enuncia também o surgimento do Grupo Gay da Bahia (1980); Grupo Lésbico Feminista (1980, SP); Triângulo Rosa (1985, Rio de Janeiro); Atobá (1986, RJ) e outros como Dignidade, o Arco-Íris, Astral, Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis etc.

Parker (1994) destaca, então, as propostas dessas ONGs que assumiram a defesa da orientação homossexual. No princípio do ano de 1980, antes de se formar o Programa Nacional de Combate à AIDS, essas ONGs revelaram a importância do enfrentamento.

*Várias organizações já existentes, e, em especial, as organizações gays como o Grupo Gay da Bahia, em Salvador, e o Grupo Atobá de Emancipação Homossexual do Rio de Janeiro, começaram a atuar em uma série de atividades de prevenção e educação, visando responder ao risco conhecido e enfrentado pelos homossexuais. Entretanto, ao mesmo tempo, seguindo a tendência mais ampla da rápida formação de ONGs no Brasil, começaram a surgir [...] especificamente na AIDS como preocupação exclusiva* (Parker, 1994, p. 57).

Essas ONGs, não exclusivamente defensoras apenas dos direitos civis dos gays, foram surgindo, como o Grupo de Apoio para a Prevenção da AIDS (GAPA) em 1985 (SP), a Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS (ABIA); o Apoio Religioso Contra a AIDS (ARCA); o Grupo Pela VIDA (Pela Valorização, Integração e Dignidade do Doente de AIDS) etc. Os membros dessas ONGs eram não apenas os gays, mas todos que estavam interna e socialmente disponíveis a serem membros, voluntários, otimistas...

Efetivamente, a AIDS deve ser pensada no todo onde está inserida, deve ser pensada globalmente. Já os modos de intervenção devem ser concretamente efetivados no local específico onde



estão as pessoas, seus estilos de vida,<sup>32</sup> suas diferenças, suas diversidades. É hoje, nessa perspectiva, que se presenciaram parcerias tanto de heteros como de homossexuais. Sedgwick coloca a questão que Britzman (1996) responde:

*Na vida de quem a definição homo/heterossexual constitui uma questão de centralidade e de dificuldade contínuas? [...] A força dessa questão está em que todo mundo está envolvido. Ela [a questão] insiste teoricamente no reconhecimento de que a qualidade das vidas vividas por gays e lésbicas tem tudo a ver com a qualidade das vidas que os/as heterossexuais vivem (Britzman, 1996, p. 93).*

É neste contexto da diversidade, o de ser simplesmente pessoas, iguais mas diferentes, que projetos de ajuda aos michês formam e supervisionam educadores de rua. É vital reconhecer a sexualidade universal, manter um posto de luta pela igualdade de direitos e saudavelmente aceitar e (com)viver com as diferenças. Nesse aspecto, identificar necessidades e lutas diferenciadas dos gays e dos heterossexuais. E, como já se disse, “informar significa dar forma a uma ação” (Gil, apud Amaral, 1995, p. 161). Ação que, na prevenção primária (higiene), pode significar a redução da taxa de novos casos de AIDS/DST e a melhoria da qualidade de vida do michê e, por extensão, a do cliente, por intermédio de mudança ou desenvolvimento de sentimentos, pensamentos (cognição) e ações relacionadas com a saúde. Mas o educador de rua, na proposta inclusiva, deve evitar a ingenuidade de pensar a nossa sociedade, como harmoniosa e minimamente justa e digna. A inclusão acaba por ser uma micro ação de resistência à exclusão social do dominante.

O educador deve, então, dentro do contexto da inclusão como micro ação, estar preparado não só para informar acerca dos DST/AIDS, facilitando a introjeção/assimilação do ato de praticar o sexo seguro, mas deve também abrir-se para si/outro no contexto do surgimento e/ou construção dos conteúdos inusitados. Diz Amaral (1995)<sup>33</sup> que

*Seria difícil distinguir, dentre os aspectos da prevenção primária, qual o ‘mais relevante’, uma vez que todos eles revestem-se de igual importância e todos eles são altamente dependentes dos aspectos estruturais e conjunturais.*

*Assim, mesclam-se fatores ligados tanto à vontade política quanto à capacitação profissional; tanto à realidade econômica do país quanto ao oferecimento de serviços de qualidade; tanto à condição de pobreza da população quanto à indigência de valores humanos nas esferas decisórias; tanto ao ‘capitalismo selvagem’ quanto à prevalência de levar ‘vantagem em tudo’; tanto à ‘docilidade’ da população quanto à truculência civil e militar; tanto à ignorância do trabalhador quanto à eventual sede de lucro de parte do empresariado... (Amaral, 1995, p. 161).*

<sup>32</sup> A frase é referendada no ecologista Dubos (apud Rotello, 1998). Ele diz: “*pense globalmente: atue localmente*” (p. 16).

<sup>33</sup> Amaral (1995) trabalhava a prevenção da deficiência, entretanto suas opiniões são facilmente aplicadas nas áreas de prevenção contra as DTS/AIDS.



A educação de rua lida com o todo da pessoa do educando, inserida na sociedade, não o percebendo apenas na situação de necessidade de aprender ou manter uma prática do sexo seguro. De fato, tal aprendizagem só é eficaz se inserida neste global do ser. Um exemplo atual de uma temática em que nós, os educadores do “Escute o Grito”, estamos envolvidos é a que aborda as questões de revelar-se ou não enquanto gay. É sobre o que estamos falando: tornar-se para ser visível na sua orientação sexual. Como já dissemos, fazê-lo publicamente indica possibilidade de o gay não ser chantageado e poder reivindicar direitos específicos do seu grupo, como a união civil de pessoas do mesmo sexo, denúncia de violências policiais e crimes de mando, revelação para a sociedade sobre a existência de grupos homofóbicos etc. Entretanto tornar-se visível significa auto-exposição ao bel prazer dos inimigos, dos cínicos, e dos futuros parceiros, os gozadores, os que gozam no, e depois gozarão para com.

O tema da visibilidade reporta-nos ao da integração no todo de uma sociedade presa a critérios ideológicos de normalidade. Ora, o que se deseja é ganhar visibilidade (dizer o nome que não ousa dizer) e com isso o respeito e integração/inclusão<sup>34</sup> do ser homossexual. Entretanto, isso não é tão fácil, pois a sociedade valoriza o gay não-assumido, reforçando e aprovando mesmo aquele que se casou oficialmente com uma mulher e tem filhos. Esse gay pode até freqüentar os guetos (locais de pegação, saunas etc.), mas não pode dar luz social ao seu ser, assim não se torna integralmente. Então, a hipocrisia social é individualmente reproduzida. A “integração” e “inclusão” aqui ocorre a partir do parâmetro de quem domina, ou seja, a sociedade majoritariamente heterossexual, repressora e de exclusão.

No entanto, nem todo movimento gay objetiva a integração e ou inclusão dos homossexuais na sociedade. Há um sentimento de que o importante é ser integrado e ou incluído sem revelar-se publicamente. Há um pavor de ver a sua orientação exposta e questionada. Muitos dizem: “Nós já somos parte do todo, consumimos, somos socialmente úteis e nossos familiares são nossos herdeiros...” Justificou-se um gay-cliente de michê acerca de seus bens materiais e herança. “A quem Deus não deu filhos o diabo deu sobrinhos”. Assim, ter sobrinho é como ter “filho postiço”. Ser tio é como ser pai. Exige-se do “tio(a)” os direitos de herdeiro para o “filho”. Está, pois, resolvida a questão. Será? Mesmo que tenha um “caso” (“marido”), o gay não assumido nem pensa em legitimar o parceiro como herdeiro, embora a justiça brasileira já esteja convivendo com processos na área de herança entre casais gays e de modo resistente ao dominador, tem dado pareceres favoráveis aos homossexuais.

Segundo os grupos que defendem uma integração/inclusão onde o ser não precisa revelar-se gay, os homossexuais já estariam integrados/incluídos ao capitalismo e ao consumismo, não havendo, então, necessidade de questionamentos acerca da integração. Nesse sentido, estão integrados. Os clientes dos michês, por exemplo, em sua maioria, são uma clientela livremente aberta a essa inserção: são maduros, com bom nível cultural, empregados e com salários razoáveis, dispendo de recursos econômicos

---

<sup>34</sup> Usamos como sinônimos as palavras “integração” e “inclusão”, compreendendo-as como o ato concreto do gay ser integrado e incluído na sociedade maior. Entretanto há sutilezas: Integrar, a nosso ver, significa uma ação que parte do dominador, que aceita em seu “seio” apenas os gays que adaptam às regras impostas pela maioria dominante que são os heterossexuais, já que apenas 4% da população, segundo a OMS, são gays; incluir significa uma ação que a partir das lutas, resistências e oposições, parte dos próprios grupos minoritários (no caso, os gays), que impõem regras aos dominadores, como por exemplo, que os heterossexuais respeitem as expressões gays como o beijo entre iguais sexualmente; a expressão frontal da conquista; andar de mãos dadas; atos de carinho em público etc.





que nas famílias seriam canalizados no desenvolvimento (educação, saúde etc.) dos filhos. Estão ávidos no mercado e dinamizando o sistema sócio-econômico e político. Para que se expor? Para que se arriscar?

Os gays podem, assim, ser consumistas de turismo, de CDs em abundância, de arte e de cultura (livros, fitas-cassete etc), de jóias, de roupas e de serviços em geral. Nesse contexto, não há nem mesmo uma explícita resistência em modificar o estado das coisas. Simplesmente há uma recusa de se discutir os aspectos referentes a (des)integração, considerando-os banais, impróprios, pecaminosos ou muito incomodativos, pois politizados. Como disse um cliente: "Pra que discutir esses temas se eu sou uma mulher e uma mulher é uma 'lady', ela não coloca a mão na cumbuca quente. Ela se limita a olhar e todos a olharem por ela". Pura rejeição alienante e péssima percepção do que é ser mulher. Afinal, uma "lady" questiona, confronta, revela-se. Contrapondo-se aos grupos contra a revelação social de ser gay, há aqueles outros que tem uma postura politicamente consistente de afronta à sociedade. Não apenas revelar, mas afrontar. Destaca Bernardet (1999) que

*... muitos homens rejeitam essa integração e querem que sua 'homossexualidade' seja uma agressão a uma sociedade que eles rejeitam. Para um dramaturgo e romancista como Jean Genet ser 'homossexual' é ser rebelde [grifo nosso], o que exclui qualquer integração numa sociedade de classe, racista, capitalista, consumista, religiosa, como está atualmente constituída a sociedade em que vivemos. Essa rebeldia, esses homens querem mantê-la. Frequentemente, preferem ser chamados e se chamar de bichas ou veados. É o vocabulário do preconceito, da rejeição, do desprezo, mas eles reivindicam com orgulho para opor à sociedade que desprezam (Bernardet, 1999, p. 35).*

No entanto, muitos não querem pensar além dos guetos. Estão ali alienados. Suas atitudes não são de oposição à disciplinação. Apesar disso, muitos gays pensam e sentem que "criar, tirar do nada, inventar, não é o que fazemos [os homossexuais] a vida inteira? A partir de espaços rarefeitos e emoções recônditas, criamos e inventamos o nosso mundo incessantemente, para poder sobreviver no exílio em que nos meteram" (Trevisan, 1997, p. 46). Nesse sentido estrito, desejar integração significa, nas palavras de Trevisan, "burrice" (p. 46).

Integrar-se visivelmente pode significar, como se disse, um ato de resistência, de oposição à mediocridade que empurra os gays para as margens. E mais, pensando/agindo e questionando às margens de todos nós. Há de se conviver saudavelmente e respeitar as diferenças na orientação sexual. Há que dizê-la, experimentá-la... e, ainda assim, ser respeitado dignamente. Expressar-se é exercer a vida. Incluir-se com as diferenças, eis uma proposta cidadã dos gays. A inclusão implica uma abertura inédita de ser na diversidade do ser; do olhar de quem vivencia estar às margens (meu-próprio) para quem ali determinou a (minha) colocação; apreender o sentido de eu-próprio ter deixado que me algemassem ao meu bel prazer; ensinar o quanto de bom tem a transgressão, o risco de viver e sentir aquilo que é vivido; criar e (re)implantar valores que estão acima da comum mediocridade "medida pelo preço de mercado" (Trevisan, 1999, p. 47).



Assim, valores como prazer, amor sem reprodução, sensualidade aventureira, desejo expressado etc. horrorizam o mundo e se opõem ao hedonismo-consumista presente na sociedade geral. A luta dos grupos gays se dirige para essas e outras reflexões sobre seus pares, envolvendo toda a sociedade. Os gays desejam revelar que a prática vivenciada desses valores não implica o não-uso de preservativos, já que aí seu uso é puro exercício de cidadania (respeito ao outro e a si).

Mas nem todos os gays, como estamos dizendo, desejam uma integração/inclusão conformista, passiva e agressiva, mas uma inclusão, e aqui, optamos por esta palavra e não pela integração. Ousadamente, Trevisan (1999), em seu excelente artigo para a revista gay “Sui Generis”, diz:

*Nós horrorizamos o mundo porque nossa grande reivindicação repousa sobre a liberdade de [...] amor não procriativo, que visa apenas o prazer. Você pode dizer que hoje isso não é privilégio nosso, já que a sociedade moderna assenta-se sobre o hedonismo e o consumo. Engano, pois o nosso prazer passa por outro viés: o do estigma historicamente consagrado [...]. Nosso prazer é ultrajante. Está lá na Bíblia, mas também nas leis americanas ou inglesas ou chinesas e na orientação seguida de muitos catedráticos de **psicologia** [grifo nosso] até hoje. Além do mais, o prazer veiculado em nossas sociedades é sempre uma escapatória para a culpa. Culturas que têm como figura icônica um Deus sofrendo na cruz costumam ter problemas com o prazer puro e simples - principalmente o sexual, sem pretensão reprodutiva. Por isso fazemos emergir o lado sombra dessas sociedades baseadas na necessidade de sofrimento. Despertamos seus demônios adormecidos. Elas adoram nos crucificar porque ousamos contrapor à crucifixão (e, às vezes, pervertemos a própria dor, ao substituir Cristo por São Sebastião-aquele todo flechado, que suspira de amor). [...] somos fascinantes objetos do desejo recalcado da sociedade. Enquanto formos proibidos, estaremos também encantando. Ou alguém duvida que quanto mais proibido mais desejado?(Trevisan, 1999, p. 47).*

Esclarece-se, então, que há outros modos de integração. Há os desejanter pelo hedonismo aventureiro e as benesses daí advindas, como a criatividade e a solidificação de valores alternativos à sociedade dominante, como o erotismo e a sensualidade. No contexto da conformidade, tudo tem um preço, o da mesmice do tipo “papai-papai ou mamãe-mamãe” e o lugar à margem que cabe aos gays e a todos os marginalizados (negros, índios, mulheres, judeus, gordos, deficientes, velhos, migrantes etc). O sofrimento pessoal/individual que daí irrompe é muito grande: automenosprezo, impotência, sentimento de pequenez diante de um enorme mundo injusto, depressão e desamparo etc. A tarefa de uma ONG/GAY/AIDS é de justamente facilitar esse diálogo entre os gays mesmos, e entre eles e a comunidade/sociedade, valorizando a exposição das idéias e do sofrimento de tornar-se, ser ou estar-se quando há agressões contra gente que, antes de tudo, é pessoa como qualquer outra, gay, bi ou heterossexual; colocar reivindicações, discuti-las, (de)enunciar as (des)umanidades etc. Destampar o velamento: o que é humano não nos é estranho, e isso aí impor mais destampamentos. Há de ser igual, respeitando e reconhecendo as diferenças.

É preciso a inclusão do ser gay, respeitando diferenças, sobrevivendo com as singularidades de ser. Canalizar esse sofrimento pessoal/social do gay para atividades sociais e políticas tem sido uma



das alternativas de uma pedagogia social de rua interessada em não amenizar os conflitos, mas aumentar a compreensão de ser no tempo-espaço da dor e da batalha, sem resignação. Que se diga e que se faça compreender que é das margens que também se criam sentidos já que a vida interroga e não se apieda de quem não responde com pensamento e ação paralelos. Assim, os dois lados, gays e não-gays, descobrirão os sofrimentos de ser o que for numa sociedade que não experiencia valores alternativos aos existentes. Essa deve ser a sensação: o quão é agradável con-viver com as diferenças e os diferentes na luta para a manutenção dos direitos humanos.

Os movimentos gays do Brasil advogam a importância de o gay tornar-se visível e ganhar visibilidade social. Outros grupos brasileiros, entretanto, advogam que essa visibilidade deve ser pessoal (para-si-mesmo) e para as pessoas afetivamente ligadas, e não à exposição pública. Revelar-se gay significa expor-se e sofrer as conseqüências. Uma dessas conseqüências é que a comunidade passa a identificar o sujeito visível como, antes de tudo e apenas, gay. Há uma contra-reação, na educação de rua, favorável à revelação do ser em ser gay. Há, entretanto, nessa mesma educação os que defendem que os gays devem (per)seguir às margens e nelas ficar, revelando o sentido de estar ali.

De qualquer jeito este movimento de inclusão é pois um ato de resistência, oposição e luta constante contra o que aí está posto: nossa sociedade tece teias de exclusão. No mar de exclusão os gays lutam contra a corrente, e ainda aí conseguem amar, gostar, exercer cidadania. Essa contra-força incluir/excluir acaba por criar diversas subjetividades, como a de submissão, aceitação, discriminação, revolta. Sawaia (1999) afirma que a exclusão é um “processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. (...) é produto do funcionamento do sistema” (p.9). Diante desse duelo entre o sistema e os grupos lutadores de oposição, Sawaia (1999; p.12) fala da importância da fixação da subjetividade otimismo, pelos opositores: “ Ser otimista é acreditar na potencialidade do sujeito de lutar contra esta condição e humana, sem desconsiderar a determinação social”. Trata-se pois na crença no sujeito da atividade (ação) e a possibilidade de uma nova ordem social inclusiva. Entretanto, todo esse processo, o da inclusão/exclusão, des-vela-se mais e mais complexo.

Hocquenghen (1980) critica a posição dos que defendem que o homossexual deveria ser integrado ao Estado, retirado das margens, isto é, transformá-lo intimamente, liberá-lo de seus temores e marginalidade, colocando-se “ponto final no sórdido e grandioso, no engraçado e no malvado” (p. 123). Entretanto, o autor reconhece que “a pressão normalizada caminha depressa ...”.(p. 124), crescendo a integração, no sentido de normalização, isto é, o (des)viado adapta à maioria moral. Então nesse contexto,

*Os homossexuais tornam-se indiscerníveis, não porque escondam melhor seu segredo, mas porque se uniformizam de coração e de corpo, livre da saga do gueto, integralmente reinseridos, não em sua diferença, mas pelo contrário em sua semelhança [...]. A nova bicha oficial não irá procurar aventuras perigosas e inúteis nos curtos-circuitos entre as classes sociais [...] (Hocquenghen, 1980, p. 124).*

O discurso do autor é abusado, feroz e crítico e defensor da “transgressão” daqueles que da margem mostram a que vieram. Ele (Hocquenghen, 1980, p. 124) lamenta: “Pasolini (cineasta assassinado



pelo michê Pelosi) era uma criatura tardia, a sobra prodigiosa de uma época a caminho do desaparecimento” (p. 124). No fim, não haverá nada para que os gays e michês dissimulem e nada para ser mostrado. “Será o fim dos monstros” (p. 125). Será?

Com o surgimento da AIDS, uma atitude e comportamento moralista irromperam desses meandros do desejo, entendido como pulsão (instinto) e vontade (psicológico), e da necessidade de economicamente sobreviver, que permeiam a vida dos jovens michês. Mas o que ainda se observa e se vivencia é que tanto Pelosi (michê) como Pasolini (cliente) devem ser contextualizados sócio-histórica e politicamente. O poder advindo da sociedade é muito mais forte e os impede assim de agir. Um tem que ser a vítima e outro São Jorge, o asséptico; a homossexualidade do burguês e o esquerdista, representados pelo outro.

Além desses fatores externos, há, por assim dizer, o desenvolvimento psicológico atípico (?) no modo como algumas pessoas, entre elas os homossexuais, vivenciam o “ser-no-mundo” como homossexual. Hocquenghen (1980), por exemplo, diz que nunca se terminará com certo tipo de viver a homossexualidade.

*Esquecemos com freqüência que a dissimulação, a mentira ou o segredo homossexual jamais foram escolhidos por si mesmos, pelo gosto da opressão. Eram para o mundo a proteção de um impulso do desejo, dirigido para o mundo marginal, de uma libido imantada por objetos fora das leis do desejo comum (p. 125).*

Algumas atitudes e ações são mecanismos de defesa que qualquer ser humano lança mão para sobreviver ao caos derredor. A singularidade da vivência revela a importância de autoproteção.

Também é óbvio que nem todo michê e nem todo cliente são assim, violentos. Muitos ainda não se deixaram violentar totalmente pela opressão do macro e microssistemas. Apesar das adversidades, muitos conseguem lutar, enfrentar, assuntar... sobreviver, apesar de tudo, ou até por tudo. Muitos estão se mostrando com visibilidade, e exigindo que sejam “incluídos” com suas diferenças na sociedade global. Nesse sentido, podemos falar de uma filosofia de inclusão bastante presente em alguns grupos gays. Ser “incluído” e “incluir-se” afrontativamente ou não era um modo de, a longo prazo, apreender o sentido de algumas violências singularizadas na relação michê-cliente.

Os projetos de ajuda aos michês não têm respostas prontas. No contexto educacional, é importante que o cuidado do educador junto aos educandos seja permeado pelo amor, solidariedade, respeito, honestidade, empatia, delicadeza, zelo, atenção, generosidade, consideração, humildade, compaixão etc. Dar sentido à vida, e quem pode fazê-lo é o michê e o cliente.



Já o educador apenas facilita o processo de sentir, pensar e agir.<sup>35</sup> O educador já está com eu ofício, respondendo ao sentido da sua vida. Daí talvez surjam respostas e afrontamentos de ambos os lados, pois já sabemos que o educador também está respondendo à vida dando sentido. Se ser educador de rua em saúde é lutar pela **integração (passiva ou afrontativa)** ou pela **não-integração** (explicitação de estar à margem), ou **integração ética** (respeitando e explicitando as diferenças) dos gays na sociedade total, somente uma prática pedagógica alternativa vivenciada, que busque cristalizar no cotidiano essas idéias, poderá viabilizar uma resposta. Por ora, essas ONGs e projetos capixabas estão “engatinhando”, faltando muito para responder com efetividade.

### 2.6.1.5 O educar

A proposta pedagógica de projeto de ajuda pedagógica ao michê pode ser fundamentada no cuidado compreendido como relações interpessoais na intervenção profissional. É em Carkhuff (1991) que, inicialmente, encontramos um sentido de cuidar, que é o de ajudar. A sua referência de relacionamento de ajuda, tão bem descrita por Miranda e Miranda (1983), é um marcante referencial em projetos de prevenção contra as DST/AIDS, como é o caso do “Escute o Grito”.

Nesse sentido, a proposta carkuffiana é estudada, pesquisada, vivenciada tanto na formação quanto na supervisão de educador de rua. O relacionamento de ajuda é a referência que se coloca para intervenção na educação de rua. Ela é a educação propriamente dita e, ao mesmo tempo, o que move e dá sentido ao ato pedagógico de informar e de educar.

O termo “ajudar” deriva do latim **adiuvare**, termo composto de “ad” e “invare”, que quer dizer “para ajudar, para fornecer”. “Ajudar” significa, portanto, “propiciar benefícios”. A situação subtendida com o “propiciar benefícios” consiste, segundo Mambriani (1996),

*... na presença de um indivíduo com mal-estar, seja devido a uma doença física, a um estado psíquico-social, ou devido a qualquer outra coisa. O mal estar consiste na percepção pessoal de um estado não-satisfatório, que significa, a percepção de uma condição na condição limitativa quanto à qualidade de vida e a quantidade e à qualidade de atividades e de reações com o meio. A relação de ajuda, portanto, sempre é estabelecida entre um indivíduo em estado de mal-estar e um centro que tem a posse dos meios e competência necessária para aliviar a situação de mal-estar do primeiro (Mambriani, 1996, p. 61).*

Por meio de uma educação vivenciada, os educadores de rua, ao sentirem para aprender,

<sup>35</sup> Paulo Freire (1980; 1989) descreve que muitas pessoas só vivem e não existem. Segundo Waldow (1998) essas pessoas “*não encontram ou não conseguem dar um significado à sua vida. A idéia de dar significado à existência lembra o postulado de Heidegger [...] de que o ser é constituído através do cuidado, o qual é recebido por esse filósofo como uma condição existencial, uma forma de ser*” (p. 161). Concordamos com Waldow (1995, 1998), que o cuidado é modo-de-ser, é imperativo moral e ético, é estético (quão belo é cuidar); é afeto, é interação interpessoal, mas é também intervenção profissional. Estamos falando de cuidado principalmente nesse último sentido, o do exercício profissional, permeado pelos outros modos de ser cuidado



revelam a ajuda/cuidado como modo-de-ser. A revelação ocorre naturalmente, pois Heidegger (1995) esclarece que cuidar é estrutura de ser. Trata-se o cuidado de uma característica básica da mesma categoria do corpo e do espírito. A partir do cuidado como estrutura do ser, o sentido de cuidar assemelha-se ao de Waldow et al. (1995, 1998) que também significa interação interpessoal e modo de intervir profissionalmente.

A palavra cuidado em inglês (Waldow, 1998) significa preocupação, consideração, interesse, afeição, importar-se, proteger, gostar. Já em português, significa atenção, cautela, zelo, responsabilidade, preocupação. O verbo cuidar, especificamente, assume a conotação de imaginar, pensar, meditar, causar inquietação, empregar a atenção.

*O maior exemplo (de cuidar) para o mundo é a vida de Jesus. Em sua curta trajetória [...], é um perfeito ser de cuidado humano, um restaurador (healer) de almas e corpos. Parece claro, por meio do registro na história que, principalmente depois de Cristo, o cuidado humano torna-se mais visível. A compaixão, a misericórdia, a humildade, o amor são, entre outros, os elementos que lhe representam. Isso, no entanto, representou uma ameaça para muitas civilizações [...], assim como tornou-se desde civilizações primárias até mais recentemente, por vezes, sinal de fraqueza, docilidade, de feminilidade (Waldow, 1998, p. 25).*

Cuidar é maternar como a mãe. O cuidado é misericordioso (Waldow et al., 1995, 1998). Educar é cuidar. Educar (Rohden, 1997) quer dizer “eduzir”, isto é, “conduzir para fora” (educere, educere). Parir-Eduzir do ser da pessoa algo que nele esteja contido e se encontra adormecido (latente, dormente). Ser educador é eduzir ao michê para que encontre dentro de si o sentido de sua vida, cristalizando-o como ser-no-mundo. Ser educador de rua é ir além do informar, adotando uma atitude disponível fundamental no relacionamento de ajuda, estimulando o michê, provocando-o (como)ver. O michê é que deve decidir ou não pela proposta pedagógica do educador. Ele optará ou não pelo ato de prevenir-se, cuidar de si mesmo. A proposta é complexa e sutil, pois exige do educador não apenas o domínio do conteúdo, dos recursos e técnicas de ensino, do compromisso político e paixão de ser, mas exige, sobretudo, uma disposição interna de abertura, revelando seu modo-de-ser ajudador, aconselhador, empático, carinhoso, honesto, autêntico, cuidadoso. Ser socialmente responsável.

Sendo assim, diante, por exemplo, do jovem abaixo dos dezoito anos de idade e que se prostitui, o educador deve ser cauteloso e procurar orientá-lo não diretamente (Rogers, 1972, 1978, 1977, 1987), bem como alertar aos clientes sobre o “Estatuto da Criança e do Adolescente” e do conceito jurídico do que é o abuso sexual do menor. Essa atitude é politicamente correta, e se não o fizer, o educador corre o risco de perder o respeito das autoridades, da imprensa, da sociedade, de quem depende para exercer dignamente seu ofício. Ser educador de rua é não desconsiderar as normas dominantes da sociedade, mas (co)juntamente pensar/criar alternativas de ajuda para crianças e adolescentes que estão na prostituição.

Ser disponível e aberto ao outro é colocar-se honestamente, reconhecendo a ilegalidade de um adulto relacionar-se sexualmente com um jovem de menoridade. Pelo Código Penal brasileiro, fazer sexo com uma pessoa com menos de quatorze anos de idade, mesmo que ela permita, é um crime



caracterizado como violência presumida (Junqueira, 1999). O educador se coloca nessas redes de tramas e ele sabe do risco e quando essas são determinantes.

O educador não pode se intimidar em trabalhar esse e outros conteúdos. O currículo da educação de rua é também o do inusitado, do imprevisto, do efêmero. Aqui este trabalhador da educação criará da instabilidade novas inter-in-venções. Isso é feito a partir do que de chofre ele mais sabe, sente, mas pensa que nem domina. Do aparente negro caos buscará o sentido (luz) de existir-se educador de rua, iluminando ruelas, becos, escadas, esconderijos, violências, desrespeitos etc.

Partindo das idéias de currículo e diversidade cultural de Sacristán (apud Silva e Moreira et. al., 1995), o currículo não é apenas uma declaração de intenção e especificação de conteúdos em um texto documental, seguido de objetivos, recursos e técnicas de ensino, avaliação etc., mas é também currículo o que acontece mesmo, o real, o que emerge da relação educador, michê, cliente e transeunte. O educador mesmo, o de rua, comparece neste lugar para despertar esses conteúdos adormecidos e revelá-los de modo cuidadoso, convivendo e trabalhando as divergências, as diversidades, as convivências com as diferenças, relações democráticas e despotismos, preconceitos ou sua suspensão etc.

Uma proposta pedagógica de ajuda na prevenção contra as DST/AIDS aparece para responder aos interesses dos setores dominados, como o dos michês. Busca organizar os grupos por seus interesses pessoais/sociais, mediante um pensar-sentir- agir não autoritários, inovadores, participativos, problematizadores etc., revelando o ser cooperativo e solidário do ser-no-mundo. É uma proposta que valoriza, e de fato se efetiva, no diálogo vivenciado no encontro. É no encontro que a relação de ajuda se cristaliza, que o conteúdo (im)previsto acontece de modo natural porque é questionado, encontrando seu sentido.

Assim, o currículo eduzido pelos educadores de rua não é exposto de modo arrogante, mas dialogado democraticamente, de modo horizontal, pelo enfoque das relações interpessoais de ajuda. No currículo efêmero, o educador experimenta o sentido de ser inseguro, viver no fio da navalha, entregando-se mais do que nunca ao outro, para buscar respostas, hipóteses, sugestões... O caos da efemeridade é o local das surpresas, e nele se encontra certa organização que, gradualmente, educadores, michês e clientes descobrem.

Isso de buscar alternativas pedagógicas quer referir-se diretamente ao que a literatura na área de educação em saúde também tem feito: denunciar o fracasso dos programas de prevenção contra as DST/AIDS que enfocam apenas o aspecto cognitivo/informativo do processo ensino-aprendizagem.

É vital, no processo pedagógico, a relação indissociável afeto-cognição. Morato (1997) fala do “significado sentido” como o momento de interação desses dois aspectos e recorre a Gendlin (apud Morato, 1997): “O que ‘significa’ um conceito não pode ser conhecido nem usado sem o correspondente ‘sentir’ do seu significado” (p. 34). Schall e Struchiner (1995), Rotello (1998) e Perlongher (s. d.) descrevem a junção afeto- cognição como base para conhecer-sentir o mundo gay e conseqüente intervenção educativa, objetivando prevenção contra as DST/AIDS. Esses autores dizem que o homossexual resiste em modificar



o seu estilo de vida e, com isso, aspectos da cultura gay, pois a história dessa minoria discriminada é marcada pela crueldade dos preconceitos e pelo enfrentamento através das lutas para a superação e transcendência.

Essa resistência entre alguns gays em ampliar respostas comportamentais, que só serão efetivas caso haja construção de atitudes/subjetividades favoráveis à prevenção, encontra outro parceiro nessa inglória: o preservativo, e tudo o que ele pode representar. No plano pedagógico, isto é, na perspectiva do ser consciente, o preservativo deve ser um instrumento a ser trabalhado (no processo de ensino) na mediação, para que ganhe sentido a educação da prática do sexo seguro. Já no plano psicanalítico compreendemos que a consciência se estrutura (e por isso é) inconsciente. Na psicologia dos símbolos, o preservativo “(...) aparece como uma solução que evidencia, mais ainda, o distanciamento entre dois corpos” (Garcia, 2000; p.39). O ato de bem cuidar da educação de rua exige esse instrumento distancia(dor), e por isso pode favorecer o des-compromisso, pois elimina tocar o corpo do outro. Assim, a prática do sexo seguro pode regulamentar uma prática do não envolvimento. Enfim, o educador torna-se arrogante quando crê no estatuto pedagógico da consciência; torna-se impotente de um seu que não é senhor de sua própria casa (inconsciente); torna-se um descrente no simbólico que o preservativo poderá cristalizar (distanciamento dos corpos; descompromisso). Paralelamente a estas interpretações, há um sentimento entre os gays de que suas lutas podem se diluir diante dos sentidos da AIDS.

Os gays parecem (des)esperar-se diante da possível perda de vitórias obtidas pela revolução de costumes ocorrida após 1960, devido, por exemplo, à descoberta da pílula anticoncepcional, ao movimento “hippie”, à redescoberta do corpo, à popularização internacional do rock, à participação política dos estudantes, ao espírito lúdico e liberal da “jovem guarda” e do “tropicalismo” etc. Entretanto, os gays devem estar abertos, sem medo de perder as vitórias como o direito de dizer-se gay, a expressão pública do amor gay, espaços específicos para expressões sexuais, como saunas, boates, cinemas etc.

A realidade da AIDS vem revelar a busca de sentido da vida como um dos pontos de reflexão. Uma ação correta, nesse contexto, é a dos michês que colocam em suas vidas a prática do sexo seguro, não significando com isso perder vitórias. A vida tem sentido se for preservada. Isso é possível já que a existência humana não é determinada para isso ou aquilo, sendo mesmo inacabada, inconclusa, surgindo a perspectiva de que, ao ser lançado ao mundo, a pessoa pode e deve modificar-se, ao outro, ao ambiente.

Com o surgimento da AIDS, Perlongher (s. d.) profetiza que desapareceria um tipo de vivência homossexual, mas não a homossexualidade:

*... o que desaparece não é tanto a prática das uniões dos corpos do mesmo sexo genital, neste caso corpos masculinos [...] mas a festa do apogeu, o interminável festejo da emergência à luz do dia, no que foi considerado o maior acontecimento do século XX: a saída da homossexualidade à luz resplandecente da cena pública, os clamores esplêndidos do - diriam na época de Wilde - amor que não se atreve a dizer seu nome. Não somente atreveu-se a dizê-lo mas tem gritado na vozearia do excesso. Acaba, poder-se-ia dizer, a festa da orgia homossexual ... (Perlongher, s. d., p. 40).*





O que Perlongher tangencialmente toca é que se necessita, como confirma Rotello (1998), reavaliar o sentido de ser homossexual. Isso implica apreender o sentido dos diversos estilos de vida dos gays, modificando aqueles compatíveis com a contaminação pelo HIV. Esse trabalho pedagógico exige paciência, persistência e humildade dos educadores, dos gays... Um dos modos para que uma dessas alternativas se concretize é o de tornar o educador de rua uma figura (pré)sente no meio, como facilitador das reflexões.

#### 2.6.1.6 O acompanhamento

O acompanhamento profissional (supervisão) dos educadores de rua é compatível com o processo do relacionamento de ajuda, sendo, pois, a **didática da supervisão**, que, por sua vez, é a inter-venção propriamente dita do educador ou supervisionado. Diz Bermejo (1997) que, entre as expressões usadas para dar sentido à relação de ajuda, a mais utilizada é a de “caminhar juntos”.

*‘Caminhar juntos’ expressa o lado arriscado e a dimensão de confiança, de pacto e de gratuidade. Aquele que acompanha coloca a serviço da pessoa acompanhada os recursos de sua experiência – sem esconder os limites – e a riqueza da própria competência, sem fazer dela algo absoluto. O acompanhante e o acompanhado pesquisam juntos os sinais indicadores da boa direção, compartilham as ansiedades e esperanças, identificam os sinais [...] (Bermejo, 1997, p. 25).*

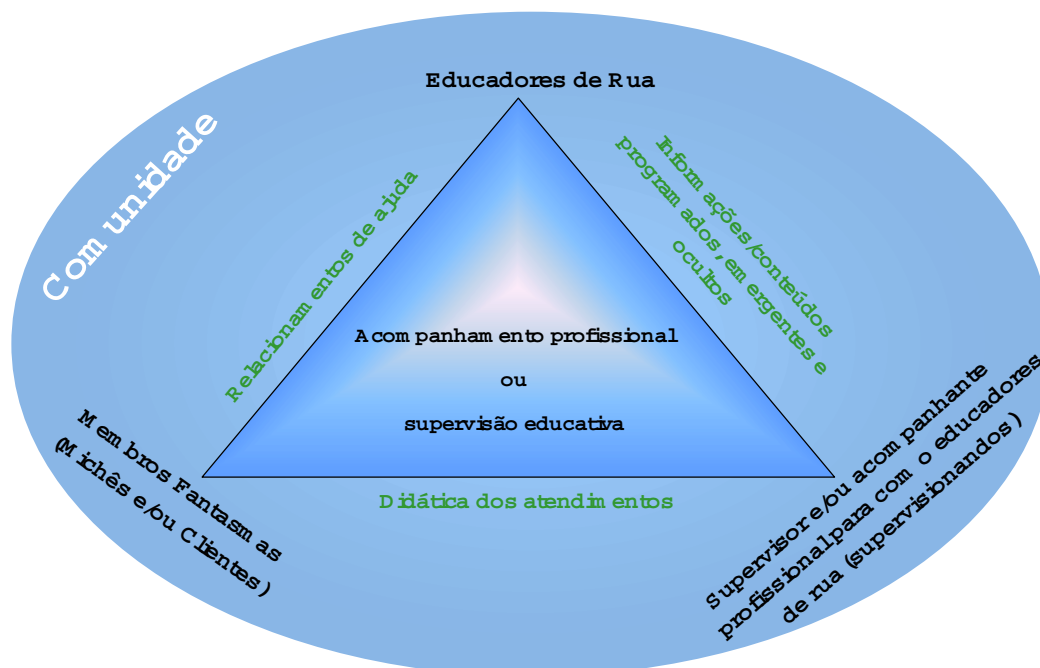
O acompanhamento profissional para com o educador de rua é, pois, um espaço de cuidado, de democracia, de parceria, de afeto, de conhecimento, de movimento fundamentado no exercício de apreender o sentido da experiência de fazer acontecer essa ação pedagógica. É a matriz para o desenvolvimento do pessoal nos níveis grupais e individuais. Nesse processo, há oportunidade para se retomar e/ou reformular os programas de ensino, seus conteúdos, os objetivos de ensino, as técnicas e recursos pedagógicos, as avaliações da intervenção a partir de si e do outro, colega-educador, clientes (personagens-ausentes/presentes-no-motivo-de-ser-personagem-presente). O olhar é mais apurado, acurado, sensível, profundo. Uma visão que é super, porque vai além, como um visionário que sente o futuro, “sabe” o que poderá ocorrer caso ... Empaticamente o acompanhante/supervisor deve penetrar na experiência e no experienciar do outro-de-si. Desse mergulho existencial tenta sair naturalmente para apreender sentidos significados, significados sentidos. Essa (super)visão, espécie de instrumento de trabalho do acompanhante, toca no ser que segue com apreensão e tranquilidade as pegadas. Isso significa (re)pensar, ou tornar a pensar para reapreender a pensar; (re)sentir, tornar a sentir para reapreender a sentir e (re)agir, tornar a agir para reapreender a agir.

Assim, ambos, acompanhante e educador e o terceiro (membros fantasmas: cliente e/ou michês), são aprendizes. Nesse complexo de inter-relacionamentos, o acompanhante necessita sentir para (re)conhecer a pessoa no ofício de educador de rua e o ofício propriamente dito: as vivências, as teorias, os modos de compreender a pedagogia, os modos de cristalizar a relação ajudador-ajudado e seu espelhamento no processo educacional aqui denominado de acompanhamento ou supervisão profissional. Estamos interessados no cotidiano de ser, o do pensar-sentir-agir desses trabalhadores não remunerados.



Figura 1

Triângulo da supervisão educativa para com educadores de rua do "Projeto Escute o Grito"



Colocando-se no lugar do outro, o ofício de (super)visor, ganha mais sentidos. Sentidos ainda não sentidos. Nesse mágico instante é que o acompanhante supervisionará, estando livre e sensível para pontuar, mediar, facilitar, propor, animar situações de aprendizagens, tornando-as significativas para o desenvolvimento humano total dos membros-presentes e os ausentes/presentes que estão corporificados ali, no espaço de supervisão. Entretanto essa outra visão tem que ser arduamente sentida para construir-se, por isso há tantas questões que só o pensar-sentir-agir em comum-união irá responder.

O que é ser educador de rua? Como construir essa ética de ser pelo ofício? Por que ele se levou para esse lugar que ocupa com/por prazer de ser? Outras questões surgirão: Quais os significados sentidos das narrativas dos educadores? Que temas predominam? Por que e como predominam? Como se revela a esperança? Como os educadores enfrentam as dificuldades, as barreiras, as adversidades irrompidas na vida e no exercício de um ofício que dá sentido à vida? Como se cristaliza no (educa)dor o (cuida)dor que é? Quais as atitudes que sustentam o seu exercício? Quais as demandas dos personagens-presentes e dos ausentes/presentes? Etc.

Essas questões facilitam ao acompanhante profissional supervisionar as pegadas de-si-mesmo-no-outro. O acompanhante não pergunta apenas ao outro, mas se olha no espelho. De repente o acompanhador está construindo a identidade de um ofício que existe devido a outro ofício, o do educador, que existe ainda devido a outro ofício, o do michê.

Acompanhar as pegadas de-si-e-do-outro com uma visão diferenciada, pois sensível, é a proposta pedagógica e psicológica de quem ocupa esse lugar, porque assim o desejou. Então é necessário



que continuemos descrevendo as experiências vivenciadas do educador de rua e as temáticas que o (co)move, e delas apreender o sentido que dará sentido ao processo de supervisão ou acompanhamento profissional. Falando do educador e das suas temáticas estaremos falando do acompanhamento, pois estaremos em (super)visão das experiências vivenciadas.

As experiências vivenciadas, relatadas nos acompanhamentos, revelam que, diante da pandemia da AIDS, deve-se lutar com esperança, opondo-se corajosamente à apatia, à antigerosidade e à não-ação solidária. Nestes tempos duros da AIDS, preconceitos são questionados e devem ser temporariamente suspensos, pois a humanidade clama e pede socorro. De um modo-de-ser muito sensível ao outro, Freire (1996) diz que, diante “do vazio”, da dor, da miséria é impossível que se omita, que se adote um discurso cínico e morno, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim” (p.84). Esse discurso e ação apáticos negam a humanização de cuja responsabilidade consciente não podemos nos eximir. Nesse contexto de denúncia das desumanidades, é vital um exercício de resistência, como modo de fazer luta política.

O modo-de-ser educador de rua o conduz para que haja suporte de resistência às pressões. Há esperança de que, educadores e michês, de fato, em (comum)união, aprendam, ensinem, inquietem, provoquem, produzam e, finalmente, “juntos igualmente [possam] resistir aos obstáculos à nossa alegria” (Freire, 1996; p. 80). É o “otimismo trágico” de Frankl (1991, p. 119-130; 1990, p. 13-31); é a coragem de não se entregar aos opositores e adversários no dizer de Nietzsche (1995), opondo-se ao pessimismo. Um homem corajoso “descrê do infortúnio como desculpa: acerta contas consigo, com os outros, sabe esquecer - é forte o bastante para que tudo tenha que resultar no melhor ...” (Nietzsche, 1995, p. 26).

Na coragem, o homem (Frankl, 1991) substitui, através dos caminhos para o sentido da vida, a **dor** pela **fé**, a **culpa** pelo **amor** e a **morte** pela **esperança**. Isso exige coragem de ser. A coragem (Tillich, 1976) “é uma realidade ética que se enraíza em toda a extensão da existência humana e basicamente na estrutura do próprio ser” (p. 1). Sentido: enfrentamento dos adversários por meio de uma bússola que dá o norte do encontro-confronto.

Corajosamente, o educador de rua, muitas vezes, sente que comparece para “interferir” nas festas das orgias gays. Tais “festins diabólicos” são bem (de)enunciados por Perlongher (s. d., 1985, 1987, 1988, 1989). O educador, entretanto, com sua atitude de abertura, acaba por se cristalizar como um notívago personagem bem-vindo, pois ele está ali para inserir a prática do sexo seguro, e isso pode significar redimensionamento dos “festins”. É uma questão pedagógica a ser francamente refletida. Praticar o sexo com segurança pode significar respeito a si e ao outro, e isso é exercício de cidadania. O prazer é maior. É a coragem presente no cuidado. É competência como sentido. Afinal,

*... na cultura moderna, estamos perdendo a convicção de que podemos exercer a vontade e o julgamento para orientar nossas vidas na direção que pensamos ser mais justa, melhor ou mais feliz. Esse poder de se autodeterminar, de se autoconstituir, do ponto de vista ético é chamado por Hadot e Foucault de ‘estilização da existência’, ‘estetização da existência’ ou, de forma mais abrangente, uso da ‘filosofia como modo de viver’. Os dois pensam que os indivíduos modernos agem como se*

*tivessem abdicado da capacidade de reinventar o sentido da própria vida* (Costa, 1999, p. 130).



O educador de rua faz um trabalho educativo fundamentado na afetividade, no prazer. Sentir para conhecer. Reconhecer que o educando é vocacionado para a liberdade. Sendo essa a sua condenação, cabe a ele responder à vida pelo sentido. O homem “tenta encontrar o sentido de sua vida e ser arquiteto do seu destino e de sua história” (Gomes, 1992, p. 47) e se descobre sendo apenas quando na relação com o outro, no encontro, no diálogo, na relação... Descobre a si mesmo-no-outro. Reinventa o sentido da própria vida.

A ação do educador de rua estimula o michê e o cliente a tomar uma decisão. A proposta pedagógica da prática do sexo seguro e o uso sistemático e regular de preservativos e outras práticas gera por si só esse sentido de urgência.

*Nem sempre a tomada de decisão é fruto daquilo que queremos, mas daquilo que devemos, e o dever pode estar regido por leis, estatutos, senso comum, ameaças, riscos de sobrevivência, etc. [...] Alcançar a compreensão das razões pelas quais devemos nos comportar de uma maneira – e não de outra – é um exercício de ampliação e aprofundamento de nossa consciência, que nos torna responsáveis participantes ativo nas decisões necessárias e posicionadas enquanto membros de uma determinada sociedade* (Schall e Struchiner, 1995, p. 98-99).

Diante das resistências dos michês e dos clientes em usarem sistematicamente preservativos e outras práticas de sexo seguro, o educador de rua revela atitudes de congruência, empatia e aceitação incondicional, que são “condições para facilitação” (Morato e Rocha, 1992, p. 6) na educação de rua. Essas condições são importantes para este profissional da educação imbuído da relação de ajuda. Na práxis pedagógica, essas atitudes por si só geram no outro reflexão, busca por apreender o sentido de estar-se opondo-ao-uso-de-preservativos.

Se o educador não tem uma postura de aceitação incondicional do outro, a sua mensagem não será ouvida, ou será entendida como afronta e oposição ingênua.

*Sentir consideração positiva incondicional significa prezar alguém, dar valor a uma pessoa a despeito dos valores diferenciados que se possa colocar em suas atitudes específicas* (Morato, 1989, p. 72).

Ser humano na comunidade humana. É vital que o educador, paralelamente a esse aceitar incondicional ao ser, seja autêntico, mostrando-se ao outro de modo genuíno. A autenticidade ou congruência “refere-se ao estado de acordo interno do indivíduo que propicia abertura a novas experiências” (Morato, 1989, p. 72). Ser honesto. Ser transparente.

Finalmente, o educador de rua, tal aqui vivenciado, deve estar disponível ao outro pela compreensão empática. Na empatia, o educador se coloca no lugar do outro, de modo a sentir o que sentiria caso **estivesse** em seu lugar.



O educador de rua “sente precisamente os sentimentos e os significados pessoais que estão sendo vivenciados [pelo educando] e lhe comunica esta *compreensão*” (Rogers, 1978, p. 19). Nesse sentido é que Morato e Rocha (1992) afirmam:

*Essa compreensão [empatia] reconhece o outro como pessoa auxiliando o desenvolvimento e fortalecimento da sua identidade. A relação empática expressa exatamente esse reconhecimento e a conseqüente aceitação de si mesmo, resultando numa transformação positiva da auto-estima. Podemos dizer que essa condição contribui para uma abertura no relacionamento com o outro, tornando o contato com o outro menos ameaçador* (Morato e Rocha, 1992, p. 7).

Dessa forma, o relacionar-se consigo/com-outro para ajudar/cuidar exige atitudes corajosamente cuidadas. Os papiros de Sarápis (Leloup, 1997) descrevem os cuidadores “como sendo homens que sabem ‘orar’ pela saúde dos que sofrem” (p. 25). Para Fílon e os Terapeutas da Alexandria (Leloup, 1997), o cuidador não cura, ele cuida: “É o Vidente<sup>36</sup> que trata e cura” (p. 26). Uma das tarefas do cuidador em Fílon (Leloup, 1997), é o de cuidar do outro. Para cuidar, o educador de rua não é apenas uma pessoa de quem se supõe saber, mas uma pessoa de quem se supõe escutar. É sentir o sentido na experiência de ser. Toda a formação do cuidador consiste nesse difícil e sutil aprendizado da escuta (Leloup, 1997, p. 99; Pinel e Colodete, 1999, p. 7). Também Miranda e Miranda (1983) já comprovaram em estudos e pesquisas, os efeitos benéficos de se escutar o outro. Ao ser escutada a pessoa sente-se aliviada, mais capacitada a tomar decisões. Wood et al. (1995), Jordão (apud Rosenberg et al. 1987), Morato (1989) e Carkhuff (1991),<sup>37</sup> entre outros, também estudaram as três condições indispensáveis para que a relação de ajuda venha de modo efetivo facilitar o crescimento positivo do outro: empatizar, ser honesto e aceitar o ser humano.

Então cuidar de si e do outro é o destino do homem. É a consciência responsável de que eu existo no outro e vice-versa. Isso é o que pode ser o cuidado (Waldow, 1995, 1998), que, sendo estrutura do ser (Heidegger, 1995), irrompe dentro do processo de relacionamento de ajuda. Compreendemos que Paiva (1992) traz cuidadosamente sua contribuição de trabalho educativo as pessoas que vivem com o vírus HIV ou com AIDS (famílias, amigos, parceiros, etc.). No seu trabalho, vemos a importância de ajudar a desenvolver uma consciência de alteridade (do latim, alter = outro). Isso significa cuidar de si e do outro, com liberdade, consciência e responsabilidade. Diz Paiva:

*É a idéia de cidadania, um símbolo central e absolutamente essencial nesse trabalho. Trabalhar*

<sup>36</sup> Aparece a palavra “Vidente” no sentido daquele que vê algo adiante. Pode ser o médico, pode ser Deus, pode ser o Ser... no sentido daquele que vê algo, profetiza. Rezar, orar é estar ligado à Fonte do Real, concentrar-se nele. Centrar-se em Deus “*é eficaz não só para, mas também para outrem. Chamar o nome do ‘ser que É’ sobre alguém e religá-lo também à sua Fonte de Vida, reconduzi-lo ao campo do real, a partir do qual ele poderá, senão sarar, pelo menos relativizar seu sofrimento. Cuidar, portanto, [...] não é tanto recitar preces e invocações, mas ter o seu ser no Ser a fim de que sua Presença se difunda ou se interiorize através dele na pessoa mal-aventurada*” (Leloup, 1997, p. 31).

<sup>37</sup> Carkhuff (1991) levantou mais três habilidades: confrontação, concretude e imediaticidade, bem descritos por Miranda e Miranda (1983). Entretanto, compreendemos que essas três atitudes estão presentes na capacidade do educador de ser congruente e honesto confrontando, colocando ou deixando-se colocar a existência concreta e imediata, de si e do outro.



*desenvolvendo a consciência de alteridade é também um caminho obrigatório no treinamento de profissionais de saúde e educação ou pesquisadores da AIDS. Trabalhar preconceitos, medos e o respeito à diferença é urgente e garante maior eficácia em qualquer intervenção preventiva que vá além de simples distribuição de informações. É se aproximar respeitosamente do 'outro lado', ser capaz de perceber o outro como parte possível de nós mesmos. É compreender a universalidade do ser humano e ao mesmo tempo sua variabilidade. É tomar contato cuidadoso com os nossos próprios lados não vividos, para não se entrar em pânico com alteração do caminho [...]. O resultado pode ser uma convivência democrática mais fácil entre as pessoas, ou em qualquer que busca tranqüilidade na existência individual (Paiva, 1992, p. 55).*

O caminho para esse processo pedagógico mais amplo ser diferente de apenas informar é intervir de modo totalmente interessado pelo outro, transparecendo o modo-de-ser de cuidar aceitativo sendo incondicional, congruente e empático. Esses modos-de-ser são dimensões corporificadas ao nosso ser educador de rua que trabalha na prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês. Cuidar dos modos de cuidar. Cuidar do ser para ser sentido. Como isso acontece?

Já dissemos que a aceitação incondicional, a congruência e a empatia são três condições indispensáveis ao educador (de rua e acompanhante) por isso presentes na relação de ajuda. Elas acabam por se tornarem significativas à aprendizagem do michê acerca das práticas do sexo seguro. Multiplicação dos espelhos: cuidar dos modos de cuidar. Cuidar de ser. Do ser. Ser sentido. Sentimento sentido. Dizem Morato e Rocha (1992), e com elas concordamos, que o vínculo estabelecido entre educador de rua e educando, a partir dessas condições, facilita o questionamento de idéias, descoberta de alternativas, análise das situações vividas e dos conteúdos cognitivos assimilados. O crescimento pessoal/social a todos positivamente contamina, tornando-os independentes nos ofícios (supervisor, educador de rua, michê) e na utilização dos serviços. Cuidar de si-do-outro. Cuidar cuidando do cuidado do (cuida)dor.

O educador de rua, nesse contexto, introjetará o processo educativo como um processo de auto-educação. O que o educador deve fazer é tentar (con)juntamente criar um clima em que essas três condições apareçam, para que também o michê seja construtor da obra de sua própria educação.

*Podemos [os educadores] talvez, funcionar como um guia de montanha – um recurso que ele [educando] pode utilizar em suas necessidades – estimulando-o a fazer os enfrentamentos exigidos, indicando o caminho que parece melhor, mostrando-lhe obstáculos que devem ser percebidos e vencidos, etc. Mas o educando tem que fazer o caminho com seus próprios pés e não podemos andar em seu lugar. Queiramos ou não, é andando por si mesmo que ele aprende a caminhar (Rudio, 1991, p. 68).*

É a autonomia do ser trabalhador. Autonomia para ser humano. Por isso é contraproducente impor os programas de sexo seguro ao michê; mas facilitar-lhe compreender o sentido da vida diante da natural transitoriedade da vida, explicitada no imaginário da AIDS. Uma pedagogia de rua, ao envolver o tripé supervisor-educador de rua-michê/cliente, deve estimular a prática da cidadania, da responsabilidade, da auto-estima do cuidar de si e do outro para a autonomia de ser. Por outro lado,



*... é impossível haver educação sem autoridade do educador, funcionando como estímulo vigoroso e persistente. Ela se torna certeza nas horas de dúvidas, firmeza nos momentos de frustração, segurança nas ocasiões de fracasso, direção nos instantes de sucesso, força que limita e orienta o educando, para que sua liberdade não se transforme em abuso e para que saiba utilizá-la adequadamente, em sua própria ajuda e com a participação com os outros. Mas não se pode usar a autoridade para ser prepotente, caprichoso e nem para, em seu nome, auferir vantagens e lucros em proveito próprio e com interesses egoístas; pois, neste caso, ao invés de se educar, deseducar-se, e ao invés de construir, destrói-se (Rúdio, 1991, p. 68).*

O educador não nega que detém um saber, mas, escutando, ele não só cuida, mas cuida do seu modo de cuidar. O saber é (com)partilhado. É importante constatar a vontade de modificar atitudes e com isso os comportamentos. Há motivação? Rotello (1998) confirma a descrença, entre os gays, de que não se é capaz de modificar o estilo de vida. Entretanto, o educador acredita que o educando tem dentro de si potencialidades de vida, inclusive, em forma latente, havendo, pois, possibilidades. O próprio educador e acompanhante já passaram por isso. Essa crença na capacidade de crescimento positivo dos gays inseridos no contexto dos seres humanos revela a atitude do educador no que Rogers (1972, 1978) denomina de “tendência atualizante”, ou seja, a possibilidade inerente da pessoa de ser total (mente e corpo), considerada em processo contínuo de descoberta de seu próprio ser, ligando-se a outras pessoas e grupos. Diante de um educador facilitador do crescimento humano, os michês descobrem e exercitam suas potencialidades de serem responsáveis, conscientes, obtendo forças para superar adversidades. Nesse sentido a promiscuidade dos gays é mais mito do que fato. Tanto homo como heterossexuais são humanos, e se expostos às pressões, são capazes de responder das mais diversas formas e modos-de-ser.

O educador afirma que sabe, e não nega a vivência diferenciada do educando. Ele é um “farol que aponta direções”. Nesse caso, ele facilita discussões, desenvolve oficinas onde os educandos refletem sobre as práticas do sexo seguro como um dos modos de dar sentido a sua vida. No final, a “tendência atualizante” é revelada no sujeito que busca responder à vida dando-lhe sentido. As pessoas se revelam capazes dessa constante reformulação do ato existencial. Ser é ensinar. Ser é aprender. Ser é amar. Ser é estar preparado para a dor, o peso, a leveza, a dificuldade e a facilidade da vida. Ser é brotar com força, apesar dos pesares.

*O homem tem dado provas, muitas vezes dramáticas, de que para sobreviver em sua essência humana depende de metas que o ultrapassem. Sua vida precisa de um significado que o transcenda. A fé religiosa, o amor por outras pessoas, a crença no valor humano e o sentido missionário de uma causa têm representado alguns destes possíveis significados que o homem encontra para viver a sua vida e lutar por ela (Rosemberg, 1997, p. 58).*

Há esperança apesar dos entraves. “Essa capacidade de lutar é o fundamento de nossa dignidade” (Jacquard, 1998, p. 112). Entretanto, o mistério é a morte do outro e, por sermos capazes de pensar no futuro, acabamos por sentir que morrer é o destino a nós reservados. Diz Jacquard (1998) que “desde que chegamos a essa compreensão todos os acontecimentos de nossa vida se desenrolam diante desse pano de fundo: no fim, existe a morte” (p. 139-140). Mas qual a relação morte, AIDS e



enfrentamento? O que mais o supervisor se propõe a acompanhar?

A morte presentificada na AIDS comparece na existência aí-mesma, pois a vida é transitória. Mas expor-se irresponsavelmente à AIDS é suicídio, é onipotência. Ao homem cabe perseguir o sentido da vida, na liberdade que lhe foi dada com consciência e nas possibilidades de sentido. De nada adianta o educador se utilizar explicitamente, de modo ameaçador, do conteúdo “morte” como forma de demover o michê dos seus comportamentos de não-proteção. Não há necessidade de explicitar a morte. A morte está no ser, entranhada nele. Rotello (1998) confirma que o código dos preservativos (que implica no seu uso sistemático e correto) foi adotado apenas parcialmente pelos gays, mesmo nos períodos de “tremenda onda de medo que assolou [...] em meados dos anos 80” (p. 167). Somos contra a pedagogia do medo, da ameaça... As pessoas tendem a fugir dela, (dessa Pedagogia de dessa Educação) desconsiderando-a.

*Parece razoável concluir que, se esse código não funcionou quando o medo imperava, é muito menos provável que funcione, à medida que a AIDS evolui para uma doença mais tratável e se torna um fato aceito da vida.*

*[...] Se os gays quiserem evitar uma saturação contínua do HIV, ou evitar uma repetição do desastre da AIDS com novas cepas do HIV, ou mesmo novas doenças, parece necessária uma grande transformação (Rotello, 1998, p. 167).*

Essa mudança radical pode estar centrada no estilo gay de viver e que já se penetrou em seu modo-de-ser. É preciso coragem para procurar outros sentidos. O michê às vezes recusa. Diante da resistência do michê em praticar o sexo seguro, o educador pode se sentir fracassado, apesar de já ter experienciado e superado essa dor. Há educadores que revelam esse sentimento de impotência diante do michê que “verbalmente se expressa” favorável à prática do sexo seguro, bem como é capaz de detalhar como fazê-lo e, no entanto, no momento da prática do sexo, não executa o que conhece ou sabe. Parece haver “algo” entre saber, saber fazer e saber-ser praticante do sexo seguro.

*Existe um hiato entre a aquisição do saber e nem sempre conseqüente mudança de comportamento ou aquisição de novos padrões de ação. É no descobrimento do mundo dos motivos que levam as pessoas a se comportar de uma maneira específica que se move a saúde e a doença, a felicidade, o sucesso e o fracasso, dentre outros fenômenos (Shall e Struchiner, 1995, p. 99).*

O descobrimento dos motivos, mais profundamente dos sentidos e novas atitudes de ser, revela essa dificuldade nas potencialidades de aprendizagem que se mostra apenas para o educador de rua que é aceitativo incondicional, congruente e compreensivo empático. Síndrome do Vazio (SV); (Pinel, 1993): esse distúrbio da aprendizagem diz que há algo entre o saber e o fazer (ou não fazer). O educador deve trabalhar as motivações, as atitudes, o aspecto afetivo indispensável à apreensão plena do ato de conhecer. A **SV** reconhece assim o educando como um ser de potencialidades para aprender, colocando no educa(dor) a tarefa de facilita(dor) desse processo, o do ensino-aprendizagem. Então compreendemos que o educador viu-se no supervisor. Essa é a nossa vivência de ser acompanhante profissional do educador de rua. Nesse clima facilitador, cria-se uma relação mais favorável para o acompanhado procurar o sentido





do ofício na sua vida e dar respostas de encaminhamento a essa procura, concretizando. Ele se abre, revela, sente, descobre, pensa, atua. O supervisor também, bem como os michês e clientes. Diante de um outro sentido de ser educador, brotam aprendizagens significativas, afinal da própria **SV** irrompeu as potencialidades antes veladas, des(veladas) que foram pelo processo ensino-aprendizagem (pró)-voca(dor).

Nesse momento cabe a pergunta: Como os fundamentos filosóficos e pedagógicos se concretizam na formação e acompanhamento dos Educadores de Rua?

## **2.6.2 Dois projetos contra as DST/AIDS: formação e acompanhamento de educadores de rua que atuam junto aos michês**

### **2.6.2.1 O projeto “Pegação”**

O primeiro projeto, popularmente definido, brasileiro, de educação de saúde dirigido ao michê foi desenvolvido na cidade do Rio de Janeiro. Esse projeto objetivava formar e supervisionar educadores de rua para atuarem em trabalhos de preservação da saúde dos michês. Chamava-se projeto “Pegação” (1991/2, 1998). Para surgir esta proposta pedagógica foi necessária uma pandemia bem como o aumento (prevalência) de jovens masculinos na prostituição. Nasceu daí a necessidade de os gays se unirem na busca de organização, aprimoramento do cuidar de seus modos-de-cuidar e, finalmente, tornar público o que já brilhava. Tornar-se gay, revelar-se ... Ganhar visibilidade.

*Uma população invisível não troca informações, o que facilita a manutenção de idéias equivocadas. Num grupo organizado de gays ou lésbicas, a livre circulação de informações mais precisas acerca de homossexualidade e da sexualidade em geral, facilita a formação de um discurso favorável e contribui para a promoção da auto-estima (Andrade, 1998, p. 13).*

Sendo assim ganhar visibilidade homossexual, expressando-a, passou a ser uma das bandeiras de luta dos movimentos gays. Expressar o amor que antes não se ousava dizer o nome. Foi esse contexto brasileiro e mundial, gay e não-gay, que em 1988, um psicólogo chamado Paulo Henrique Longo<sup>38</sup> começou a se preocupar com um grupo específico de homossexuais, os michês e seus clientes. O “Pegação” foi um projeto inovador que existiu entre 1989 e 1996. Sua propaganda qualidade não vinha de apenas buscar atingir um público-alvo específico, objeto de curiosidade popular, mas principalmente pela metodologia utilizada na rua.

Os michês eram um grupo heterogêneo e não acostumado a intervenções pedagógicas de rua. Já que a maioria deles era analfabeto, era fácil constatar a pouca motivação pela leitura de materiais informativos. Criou-se, então, uma pedagogia baseada nos contatos corpo a corpo, desenvolvida de modo

<sup>38</sup> Em um artigo de Silva e Rodrigues Júnior (1995), encontramos que, na 10ª Conferência Mundial sobre AIDS (Yokohama, Japão, 1994), Paulo H. Longo fez um depoimento no qual se revelou ser um “garoto de programa brasileiro” (p.121).



sistemático, nos espaços abertos da rua.

*Diariamente estávamos em locais onde se desenvolvia a atividade de prostituição masculina, abordando os rapazes, conversando sobre os mais diversos assuntos, distribuindo camisinhas, encaminhando aos serviços de saúde, defendendo seus direitos e, fundamentalmente, procurando gerar em cada um o 'desejo de proteger-se' (Longo, 1998, p. 13).*

Longo descreveu o processo de resgatar a auto-estima do michê, que engloba o amor próprio e o amor e respeito ao outro. Isso conduziu a um aspecto de cidadania presente no ato de sentir, pensar e agir a educação de sua consciência de "alteridade". Mesmo o trabalho pedagógico de estimular a expressão em público do amor (privado), o exercício visível da afetividade, deve ser realizado nesse conceito de outro. Gradativamente, os educadores estavam introduzindo novas alternativas de trabalho em que se valorizava uma visão universalizante da sexualidade em geral e da homossexualidade em particular. Somos iguais, mas diferentes!

Os educadores de rua do "Pegação" mantinham contatos com os michês que circulavam à deriva pelos bares da orla Atlântica, Praça Mauá, Central do Brasil e pela Cinelândia. Como vimos, a palavra e gíria gay "pegação" tem esse sentido: pegar e catar pessoas, paquerar, fazer amantes por um dia, conseguir gente objetivando fazer sexo fortuito e sem compromisso afetivo. Satisfazer prazeres da carne. No projeto, os educadores iam fazendo "pegação" dos educandos, desviando-se, entretanto, do contrato sexual, inserindo no seu lugar um contrato pedagógico, fundamentado no compromisso. Gradualmente, esse contrato foi se diferenciando totalmente da "pegação". A palavra "pegação" ganhou esse outro sentido, o de conquistar para um compromisso pedagógico, liberdade para a responsabilidade e consciência. Esse outro lugar é menos instintivo, logo um lugar, que de imediato, não é almejado! Isso exige mais empenho do educa(dor).

Para conquistar os michês, os educadores de rua não se intimidavam em ser confundidos com os clientes. Apesar disso ou por isso, os rapazes eram atraídos para um bate-papo, uma cervejinha... E, na mesa do bar, os educadores introduziam questões, como a prevenção contra as DST/AIDS e HIV/AIDS, bem como noções de higiene, estimulando a prática do sexo seguro.

*Costumávamos ter um pequeno orçamento para comprar cervejas ou sanduíches, visando atrair os 'michês'. Agora, eles sentam-se conosco ou por outras razões. Não temos nada de material para oferecer-lhes, apenas a consciência de sua auto - estima (Longo, apud Pedrosa, 1991, p. 5).*

O que se esperava aconteceu. As propostas dos educadores tornaram-se tão difundidas entre os "michês", que o artifício da "pegação" tornou-se dispensável, pois os novos michês que procuravam os educadores geralmente eram indicados por antigos michês. Descobriram que têm amor próprio. Conscientizaram-se de que praticar sexo seguro é um dos modos de se amar e ao outro. A educação de rua ao desvencilhar-se da "pegação", passa a ocupar seu lugar-próprio, mais difícil de apreensão, pois afastada do prazer instintivo. A educação de rua desvela outro prazer, o prazer da subjetividade, da política e da cultura!



Nessas conversas pedagógicas, os “michês” eram estimulados a assumir mais positivamente suas sexualidades, para que deixassem de negar suas atividades ou preferências sexuais e se predispusessem a protegerem-se e a seus clientes, bem como namoradas, namorados, “casos”, maridos e esposas contra o HIV.

A equipe era composta de quatro educadores de rua, “a maioria deles homossexuais, e alguns ex-trabalhadores sexuais” (Pedrosa, 1991, p. 5). Esses educadores chegavam cedo, sentavam-se às mesas dos bares, perto das portas, esperavam pelos rapazes e conversavam. Segundo os educadores, cerca de 400 a 600 jovens, com idade entre catorze a vinte e três anos de idade, participavam do programa educativo motivados pela conversa sobre a vida, sobre a sexualidade, ou em busca de auxílio para contatar um médico ou um psicólogo. Entretanto, como já se disse, a atividade educativa era baseada em discussões, e não em material impresso, principalmente porque muitos “michês” não sabiam ler muito bem e/ou tinham medo de carregar folhetos que podiam provocar a punição policial e a repressão em geral de pessoas e grupos preconceituosos da comunidade.

O “Pegação” desenvolveu um processo educativo baseado na criação de uma maior consciência da saúde, recuperação da auto-estima e incentivo ao pleno exercício da cidadania. Evidenciou-se, pois, que, para o “Pegação”, prevenir contra a AIDS/DST não era somente disseminar um grande número de informações mas, sobretudo, gerar no michê o desejo de autoproteção. E esse desejo era elaborado a partir de uma consciência que passava pela questão de auto-estima e acabava por promover uma ação que é parte do processo da cidadania.

O projeto “Pegação” obteve muito sucesso e Longo (1993) sugeriu que essa experiência poderia ter sua prática conhecida e socializada, objetivando referenciar formas de intervenção para os trabalhadores masculinos do sexo. Tanto que, avaliando os efeitos do projeto, Longo constatou, por exemplo, que

- a) o número de michês relatando o uso de preservativos aumentou de 15% para 80%;
- b) o número de michês relatando NUNCA usar camisinhas baixou de 77% para cerca de 7%;
- c) a incidência de michês reportando práticas de sexo seguro aumentou de 9% para 70%;
- d) a incidência de DST reduziu-se a menos da metade.

Assim, o “Pegação” ganhou notoriedade internacional e foi reconhecido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como um dos projetos mais efetivos em todo o mundo (Longo, 1998).

### **2.6.2.2 O projeto “Escute o Grito”<sup>39</sup>**

#### *História pessoal e justificativa*

---

<sup>39</sup> O Projeto “Escute o Grito” foi extinto, por este pesquisador, no dia 2 de maio de 2000. O Projeto já estava enfrentando falta de verbas indispensáveis para sua permanência efetiva (com sucesso)



Minhas atividades de educador de rua tiveram início em 1985, já com a epidemia da AIDS cristalizada. Havia poucas e moralistas ações governamentais, divulgadas principalmente nas propagandas inseridas na mídia. Nesse período, eu era psicólogo do Instituto Espírito-Santense do Bem-Estar do Menor, atuando no Programa de Liberdade Assistida e Comissão Psicopedagógica do antigo Juizado de Menores da Grande Vitória - ES. Relembro ao leitor que em 1989, minha dissertação de Mestrado propôs descrever quantitativamente um grupo de adolescentes infratores e, desse grupo, escolhi intencionalmente estudar um caso de um jovem que furtava, usava drogas etc. e também se prostituía. O meu interesse profissional pelos prostitutos é, pois, antigo.

Quando eu era aluno do curso de Psicologia, em uma disciplina cujo conteúdo era o “modelo de relacionamento de ajuda” de Carkhuff, em 1976, participei do “treinamento” na ajuda a cinco travestis da Favela do Pé Vermelho de Belo Horizonte, objetivando torná-los “eficazes” junto a seus pares. Nesse período, ainda não havia a AIDS, mas preocupávamos com as DST. Ainda aí, revelei-me parte de tudo que estava acontecendo, pois, como informa Freitas (1998), nos anos setenta, os psicólogos e educadores passaram a buscar uma psicologia e educação na vida cotidiana, concreta. Para encontrar o sentido da vida, é necessário ir à vida que está aberta e, então, tocá-la, senti-la, aprendê-la e responder pelo seu sentido.

Quando fui inserido em uma equipe multiprofissional no Hospital Doutor. Dório Silva, comecei a interessar-me mais especificamente pelos soropositivos sintomáticos à AIDS. O trabalho era desenvolvido em três momentos didaticamente divididos, porém dinamicamente inter-relacionados: a) a prevenção da comunidade, por meio de campanhas educativas e contatos corpo a corpo; b) a abordagem existencial de soropositivos sintomáticos internados no hospital e, às vezes, por meio de visitas domiciliares, para orientação; c) a abordagem existencial aos soropositivos (a)sintomático, a(o)s amigo(a)s, namorado(a)s, familiares etc., principalmente no ambulatório e, eventualmente, por meio de visitas.

Mas, foi apenas quando entrei para o quadro permanente de docentes da Universidade Federal do Espírito Santo, no Centro Pedagógico (futuro Centro de Educação), que pude regularizar essas minhas atividades como um modo sistematizado e organizado em produzir referências para a sociedade ávida em apoiar pessoas expostas mais frontalmente à AIDS e às DST. Foi nesse momento que, dentro de um amplo programa na área da sexualidade, cristalicei o projeto “Escute o Grito”, inicialmente em parceria com a ONG capixaba grupo ALERTA (Amigos Livremente Envolvidos na Reeducação e Tratamento da AIDS), e depois, de modo um pouco mais independente da referida ONG.

O projeto “Escute o Grito” surgiu devido ao desgoverno brasileiro ou ao que “sutilmente” Parker (1994) chamou eufemisticamente de “problemática do desenvolvimento de um programa de governo coerente, consistente e eficaz, visando responder à epidemia de AIDS no Brasil ...” (p. 96). Isso significa que, quando o Estado fracassa, pessoas e grupos da sociedade civil, de modo otimista, opõem-se à tragicidade.

A realidade é que, na época, havia, em Vitória - ES, pelo menos uma dezena de michês que eu já conhecia e com os quais trabalhava, objetivando especificamente a prevenção contra as DST/AIDS.



A maioria estava nas ruas, praças, praias etc. ou se vendia em boates, saunas, banheiros públicos etc. Nos jornais da cidade, apareciam anúncios em que rapazes se ofereciam para acompanhamento, massagens ou algo mais. Isso significava que havia demanda para a efetivação do projeto.

Elaborei o projeto que, inicialmente, recebeu apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UFES, Companhia Vale do Rio Doce, Grupo ALERTA, Secretaria de Estado da Saúde e Caixa Econômica Federal. Depois, o projeto tornou-se mais independente, deixando emergir uma filosofia humanista e existencial de relacionamento de ajuda, descrita no item 2.6.1 desta pesquisa.

Do projeto apresentado de modo oficial-formal ficou bem pouco, por isso, no próximo tópico será descrito o modo como está atualmente cristalizado o projeto “Escute o Grito”. Estarei interessado em enunciar como se efetivam, hoje, os objetivos, conteúdos, técnicas de ensino, recursos humanos e materiais, avaliação, resultados etc.

#### *Planejamento pedagógico I: recrutamento e seleção*

Em termos de planejamento, optamos pelo estratégico, ou seja, partimos da concepção de que se temos uma diretriz, geralmente descrita em um documento-texto, este está aberto às interferências da ambiência. Assim, nada é definitivo, pois aberto, coloca-se no mundo para ser reformulado diante das reais demandas.

O recrutamento de pessoas interessadas em se tornarem educador de rua aconteceu principalmente pelo marketing boca-a-boca, colocação estratégica de cartazes em boates, saunas etc. ou, ainda, junto a alunos de cursos de Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, Medicina etc.

A procura, no entanto, foi pouca devido principalmente a quatro fatores: 1º) trata-se o educador de rua de um profissional não remunerado; 2º) há pouco encanto em uma pedagogia que é “árdua e sutil” (Makarenko, 1986) exigindo, pois, sensibilidade e trabalho duro, persistente; 3º) é uma atividade exercida principalmente nas noites e madrugadas, em ambientes abertos das ruas, caracterizados pelas tensões, violências etc.; 4º) é uma profissão que, no Projeto, exige dedicação, tempo disponível organizado e sistematizado, acompanhamento profissional, leituras etc.

Nesse contexto, a seleção consiste basicamente em (re)explicar ao candidato o que é o projeto “Escute o Grito” e o que se espera dele/nele. Muitos aí mesmo desistem; outros o fazem no processo mesmo de recrutamento. Porém, àqueles interessados é apresentado o projeto, discutindo-se a importância da responsabilidade para com as propostas. Nessa etapa seletiva, já se pode levantar o nível de conhecimento e envolvimento com os temas mais presentes no curso de formação e, de acordo com a demanda, o curso pode ser reformulado parcial ou totalmente.

De 1994 a 1999, selecionamos treze pessoas que fizeram todo o curso de formação. Dessas, doze são do sexo masculino e apenas uma do feminino. Das treze, dez revelaram ser homo ou bissexuais e três heterossexuais. Sete pessoas tinham o curso superior completo; três, curso superior incompleto (em



curso); duas, o segundo grau completo; e uma, o primeiro grau completo.

### *Planejamento pedagógico II: a formação*

O curso de formação para com o futuro educador objetiva:

- a) conhecer acerca das DST/AIDS e dos diversos modos de prevenção;
- b) educar pelo modelo de relacionamento de ajuda;
- c) apreender, por meio de vivências, os sentidos de ser michê, ser cliente e ser educador de rua;
- d) conhecer e sentir o cotidiano do projeto “Escute o Grito”, como uma possível resposta de enfrentamento às DST/AIDS e a outras demandas emergentes;
- e) compreender a pedagogia e educação da prática do sexo seguro como um dos modos de estimular a criatividade e o prazer sexual;
- f) elaborar um plano pedagógico e educativo individual, na pluralidade do “Escute...”, de apoio aos educandos (michês e clientes).

O curso tem uma carga horária aproximada de apenas quarenta horas, geralmente distribuídas em dez dias (4 horas/dia). Até hoje, o curso foi realizado no período noturno.

Quanto às técnicas de ensino, privilegiamos a exposição democraticamente dialogada, oficinas, role-playing, reflexões, visitas e relatos, resolução de problemas relacionados com o ser educador de rua etc.

O recurso humano principal é este pesquisador. Além de eu ser educador dos educadores, sou coordenador do projeto, acompanhante profissional e educador de rua. Há um colabora(dor) constante que é graduado em Enfermagem, e sempre convidamos algum palestrante da comunidade, que nem sempre é o mesmo. Os recursos materiais de ensino são, além da lousa, as apostilas, os livros, as revistas, as fitas de vídeo, filmes, a exposição de fotos, as filmadoras para a gravação e avaliação do role-playing dos encontros de relacionamentos de ajuda, os CDs, as salas etc.

Os conteúdos mais freqüentemente presentes nos cursos são:

1. História da Educação de rua na História da Educação
2. Respostas sociais e dos movimentos gays à pandemia da AIDS
3. As DST/AIDS: o que é, sintomas e sinais, formas de contaminação, tratamentos, prevenção
4. Os usuários de drogas injetáveis (UDI) e a redução dos riscos
5. Modelo de relacionamento de ajuda como processo ensino-aprendizagem do projeto “Escute o Grito”
6. Modos de informar ao educando: vivências com o modelo de relacionamento de ajuda
7. A escuta empática no relacionamento de ajuda
8. História da prostituição, dos michês, aspectos positivos e negativos da regulamentação profissional: michetagem e trabalho
9. Ética e cidadania
10. História do projeto “Escute o Grito”: estrutura e organização
11. Alternativas pedagógicas de trabalhar o orgulho de ser gay entre michês e clientes



12. Sexualidade, prazer, preservativos e outras práticas do sexo seguro
13. Elaboração individual do plano de intervenção pedagógica aos michês e a seus clientes

Na avaliação, exigimos completo domínio dos conhecimentos acerca das DST/AIDS e das técnicas de redução de danos no uso de drogas injetáveis (agulha limpa). Valorizamos profundamente a auto-avaliação, na qual podemos refletir acerca de nossas atitudes no cotidiano de ser. Também buscamos avaliar a própria qualidade e produtividade da formação (avaliação do projeto ou programa).

Nos seis cursos de formação até agora oferecidos, os participantes têm denunciado que a carga horária é pequena, bem como os conteúdos são insuficientemente abordados. Entretanto, procuramos informar acerca da importância do acompanhamento profissional como um modo de sanar esses e outros déficits, solidificando e aprimorando a qualidade e produtividade do educador de rua que se supõe realizar a prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês.

Das treze pessoas que até o presente momento concluíram os cursos de formação, apenas três o terminaram sem se embrenhar no cotidiano dos espaços abertos e fechados de prostituição, não recebendo, portanto, acompanhamento profissional.

Os livros, vídeos, revistas, apostilas etc. da bibliografia do curso encontram-se disponíveis aos educadores, educandos e comunidade para consulta “in loco” ou para empréstimos na sala ou sede do projeto “Escute o Grito”, situado na Praia de Camburi, um bairro de Vitória – ES, à rua Agenor Amaro dos Santos, 785, sala 02, Edifício Esquina Shopping.

### *Planejamento pedagógico III: o acompanhamento*

O acompanhamento profissional objetiva gradual e profundamente preparar educadores de rua para, eficazmente, atuarem em espaços abertos (ruas, praças, praias etc.) e fechados (“casas que não são de Irene”, saunas, boates etc.) de michetagem, junto a rapazes que se prostituem (michês), oferecendo-lhes um relacionamento de ajuda capaz de facilitar-lhes atitudes e comportamentos compatíveis com a prática prazerosa do sexo seguro, contribuindo com a redução das DST/AIDS, bem como ampliando possibilidades de apreensão do sentido da vida.

Para que o educador de rua se efetive como tal, deve planejar sua ação junto ao acompanhante profissional. O educador deverá escolher para trabalhar um dia da semana, além da sexta-feira. Esse dia é considerado de alta michetagem tanto nos ambientes abertos como nos fechados, exigindo a presença do educador. O horário de intervenção pedagógica na rua, saunas, boates etc. tende a ser do noturno para a madrugada.

O projeto já teve em seus quadros dois alunos bolsistas interessados em estudar, pesquisar e organizar arquivos e eventos, mas não participaram, como educadores na rua. Foi a partir também dessa realidade que optamos por abrir uma sala para o projeto, sendo preparada para a formação e acompanhamento profissional, bem como um ambiente fechado para realizar apoios individuais (orientação

e aconselhamento psicológico e psicoeducacional/psicopedagógico) e grupais aos michês e a alguns poucos clientes interessados.



O acompanhamento profissional ocorre em três momentos: 1º) “in loco”, no espaço mesmo da rua, durante a intervenção, do tipo educação em serviço; 2º) na sala/sede do projeto “Escute o Grito”, do tipo individual e/ou grupal, onde se estudam, de modo mais aprofundado, modos alternativos de intervenção, retomando temas como DST/AIDS, o próprio desenvolvimento do relacionamento de ajuda, questões éticas e discussões aprofundadas de outras demandas emergidas no contexto educacional e da relação educador-educandos etc.; 3º) “in loco”, na sala/sede do projeto, durante e/ou após a intervenção individual/grupal do educador junto ao michê e/ou ao cliente e/ou ao outro educando (família, amigos etc.)

Evidenciou-se, por exemplo, a importância desses acompanhamentos profissionais, pois a formação não se propõe completa e muito menos definitiva. Os temas irrompidos no cotidiano exigem do educador maior abertura pessoal para si mesmo, para o outro, para o mundo. Assim, até mesmo pela opção de uma pedagogia fundamentada nos relacionamentos de ajuda, os acompanhamentos são marcados pela nossa apreensão do modo-de-ser empático, solidário, autêntico... Assim, os encontros são marcadamente afetivos e, ao mesmo tempo, permeados do conhecimento, transformando-se em um processo educativo.

Já fizemos o rol de temas que foram estudados, alguns inclusive necessitaram da presença de especialistas para seu desenvolvimento, exigindo, em alguns casos, leitura prévia. Durante o ano de 1996, prevaleceram os seguintes temas: doenças de próstata e prevenção do câncer; uso e abuso de drogas, seus efeitos e motivos para a “drogadicção”; história da prostituição; anatomia e fisiologia do aparelho sexual masculino e feminino; história e conceito de educação popular; direitos humanos, cidadania e ética; redução de danos aos usuários de drogas injetáveis, DST/AIDS e relacionamento de ajuda; avaliação do ensino; história dos programas de prevenção às DST/AIDS, diversidade cultural, o currículo e o inusitado; o trabalho, os trabalhadores e os excluídos; Estatuto da Criança e do Adolescente; globalização; homossexualismo; aspectos positivos e negativos da regulamentação da prostituição; ser michê e sentido da vida; ser no contexto da homossexualidade: a juventude, a maturidade, a velhice, a solidão, a morte; cuidados com o paciente terminal devido às conseqüências da AIDS; automedicação; história mundial, nacional e regional do movimento gay e as reivindicações; parceria civil entre pessoas do mesmo sexo; modos de estimular os michês e clientes a participarem do “Dia do Orgulho Gay” e outros eventos; técnicas socializantes e recursos de ensino; pedagogia da diferença; aconselhamento psicológico.

Em 1997, foram acrescentados ao rol anterior mais temas como: o sentido amplo e específico de fazer política; importância de visitar michês/clientes soropositivos sintomáticos; técnicas de banho para o michê e cliente soropositivo terminal; formas de estimular os michês a serem educadores de rua e a participarem de atividades solidárias; formas de planejar, executar e avaliar encontros com adolescentes gays, possibilitando vivências saudáveis com seus iguais e, com isso, diminuindo autopercepções negativas, favorecendo a auto-aceitação positiva e a identificação dos modos-de-ser-michê; procedimentos de encaminhamento a serviços de saúde pública; modos de educação de práticas de automedicação; aspectos positivos e negativos e as dificuldades de “outreach” (michê ou ex-michê como educador de rua





de seus iguais) na educação de rua; psicopatologia e o ser michê etc.

Até o presente momento, já tivemos nove educadores de rua trabalhando, em média, oito meses. Os motivos verbalmente explicitados pelo abandono do trabalho foram basicamente dois: 1º) a falta total de qualquer ajuda econômica por parte do projeto, do tipo auxílio alimentação (tíquetes), passes para ônibus, entradas gratuitas nos ambientes fechados etc.; 2º) o estresse resultante de dupla jornada (o trabalho remunerado e o de educador de rua). Atualmente, comigo há um outro educador. Atuamos desde a origem do projeto, ano de 1994.

Quando comecei a trabalhar com os michês e seus clientes por meio da formação e acompanhamento profissional dos educadores de rua, pressenti que estava assumindo o meu inevitável destino, arquiteto dele que sou. Com esse destino, assumi e assumo todos os sofrimentos que me impus (preconceitos, gozações abusadas, descridibilidade, forte resistência do michê e cliente prevenirem-se, o contato sofrido e doloroso com o ser soropositivo à AIDS do michê e cliente terminais etc.). Esse meu sentir encontra ressonância na poética do argentino Moreno (s. d.) “... yo conozco, peones, todo vuestro dolor” (s. p.). Com isso, quero dizer que, quando acontece uma tragédia, eu não fico por aí choramingando, eu a enfrento! Afinal, eu conheço a minha e a nossa dor.

É mais uma vez Frankl (1991) quem me ilumina ao pontuar-me que mesmo no último minuto da minha vida, uma abundante possibilidade de sentidos surge de dentro do meu ser. A vida tem sentido. Eu sei que, como pessoa, tenho que pensar no futuro, pois “sabemos que existirá o amanhã; e constatamos que podemos intervir nos acontecimentos que criam esse amanhã” (Jacquard, 1998, p. 64).

### *Resultados*

Durante os anos de 1997 a 1998, atendemos de modo assistemático e eventual cerca de quinze/vinte michês/mês. Na sua maioria, eram michês de outros Estados que estavam em Vitória, michetando por apenas alguns dias, especialmente no verão; alguns eram resistentes às propostas do “Escute o Grito” para que freqüentassem a sala para apoio pedagógico individual e/ou grupal sistemático; outros ainda resistiam a quaisquer abordagens muito menos as do nosso projeto; outros faziam michetagem esporádica e eventual, o que dificultava contatos etc.

Na modalidade sistemática, conseguimos envolver, durante esses dois anos, cerca de dezessete michês que, de modo geral, preferiam atendimentos individuais, que eram marcados de acordo com a demanda pessoal e grupal previamente planejada. Deixamos, de terças-feiras a sábados, a sala/sede abertamente receptiva às suas visitas. Tivemos alguns michês que vinham à sala, só que o faziam de modo não consistente, não repetindo a sua presença. Por isso, foi difícil abordá-los quando pretendemos avaliar os efeitos do projeto nas atitudes e comportamentos compatíveis com a prática do sexo seguro. O presente levantamento percentual, que após esse parágrafo será descrito, foi realizado com os dezessete michês que persistentemente participaram de todas ou quase todas as atividades propostas.



Assim, podemos afirmar que, antes de participar do projeto “Escute o Grito”, nenhum dos michês havia participado de outro e, após os dois anos, eles continuavam ligados apenas ao “Escute...”.

Antes da participação no projeto, 12% (n = 02) afirmaram que apenas esporadicamente chegaram a usar preservativos, contra 88% (n = 15) que nunca tinham usado. Após a participação no projeto, 100% (n = 17) passaram a utilizar preservativos e outros modos de sexo seguro. Entretanto, durante a participação, 29,5% (n = 05) deixaram uma única vez de usar preservativos ou outra forma de sexo seguro, já 70,5% (n = 12) mantiveram-se fiéis ao uso de preservativos e outros modos de prática do sexo seguro.

Antes de participarem do projeto, 94,1% (n = 16) dos michês relataram que tinham sido diagnosticados como portadores de alguma DST, contra apenas 5,9% (n = 01) que nunca a portaram. Durante a participação no projeto, 52,9% (n = 09) levantaram para si a suspeita de estarem contaminados por alguma DST e, ao serem encaminhados a postos médicos, em 44,4% (n = 04) foi confirmada a contaminação. Após a participação no projeto, 100% (n = 17) não apresentaram ao exame médico comprovação de estarem sendo portadores de alguma DST.

Antes e depois do projeto, contamos com um único michê (5,9%) portador soropositivo à AIDS, que, além de se prostituir, era o único do grupo que utilizava drogas injetáveis em grupo, passando, entretanto, a ser usuário de agulha limpa e praticar sexo seguro.

Em termos dos efeitos do projeto na comunidade capixaba, podemos afirmar que o “Escute o Grito” foi alvo de atenção, nesses dois anos (1997/1998), de oito reportagens e treze citações em jornais capixabas, como a “Gazeta”, a “Tribuna”, “Primeira Mão” etc. Participamos de alguns programas da TV local/nacional, bem como de sete programas de rádio, sendo dois em rede local/nacional. Também chegamos a ganhar o prêmio nacional “Gay-Zomba” por serviços prestados à comunidade gay. O “Escute” foi recomendado por revistas gays nacionais e até internacionais. O projeto foi tema, de quatro monografias de conclusão de curso na UFES. Apresentamos relato de experiência e pesquisas na área, em encontros científicos. Publicamos alguns artigos técnico-científicos. Publicamos resumos em anais de congressos, seminários, simpósios, jornadas etc.

É importante destacar que o projeto “Escute o Grito” teve suas atividades diminuídas de frequência após a minha entrada no curso de Doutorado, pois eu sou, no projeto, coordenador, acompanhante profissional (supervisor) e educador de rua. Entretanto, o Doutorado mesmo é uma outra atividade que exigia ter sua demanda respondida. Nossa proposta é que, após meu retorno pleno, talvez o projeto volte a ser executado dentro do programa de extensão comunitária da UFES<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> Por motivos diversos, principalmente o econômico mínimo, o Projeto “Escute o Grito”, foi considerado extinto a partir do dia 2 de maio de 2000.



A partir dos próximos capítulos, iniciaremos nossa proposta de responder à interrogação: o que é e como é ser educador de rua que trabalha voluntariamente na prevenção as DST/AIDS para com os michês e seus clientes, tentando desvelar um ou mais sentidos desse ofício (educador de rua) no sentido da vida de quem sente-pensa-atua na educação de rua?

Primeiramente, optamos por revelar o referencial teórico fenomenológico-existencial frankliano que, no cotidiano da pesquisa, irrompeu de fato, após as muitas leituras dos depoimentos, permeada pela metodologia fenomenológica proposta principalmente por Forghieri (1993) e por mim revista, a partir do sentido-sentido que experienciei ao mergulhar nos conceitos dialéticos de “envolvimento existencial” e “distanciamento reflexivo”.

## 3 CONCEPÇÃO FRANKLIANA DO SENTIDO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 3.1 Justificativa

Diante da vida sofrida e prazerosa do outro ser michê e do exercício do seu trabalho sob constante risco de infectar-se com uma ou mais DST, ou com AIDS, o educador de rua revela-se cuidadoso, vocacionado que está para zelar com ternura pelo outro e por si mesmo. Isso acontece porque, para cumprir seu destino de ser livre, o educador deve responder com responsabilidade (capacidade de responder pelo que faz no mundo em pleno uso da liberdade) e consciência (capacidade de a tudo controlar, sabendo e sentindo que o humano não lhe é estranho).

Ir para as ruas educar implica expor-se às intempéries naturais, sol, chuva... O pesquisador propõe colher depoimentos e escutar empaticamente tudo que lhe é dito e revelado. Isso exige um certo olhar, diverso daquele postulado pelas ciências naturais. A proposta desta pesquisa é seguir um caminho que permita descrever compreensivamente o sentido daquele que propõe ser educador de rua atuando junto aos michês. Um modo de pensar, sentir e agir que transcenda o fato para alcançar o sentido explícito e implícito contido na narrativa.

Nesse caminho, o da execução da trajetória metodológica, irromperam em meus olhos iluminando pontos, tópicos... Sentidos explicitados. Sentidos ocultos. Sentir sentidos...

Entretanto, esses meus olhos começaram a crer para ver! A luz estava ali! Fui iluminado pela compreensão do sentido. E a descrição do sentido da vida foi o caminho oferecido pela Psicologia Fenomenológica-Existencial de Viktor Emil (ou Emmanuel) Frankl. Para responder à minha interrogação científica, Frankl surgiu como o pensador iluminado, pontuando-me para revelar o sentido.

Em seguida, apresento (e aqui novamente faço uso da primeira pessoa) os mais significativos aspectos do pensamento de Frankl para esta pesquisa, referentes à sua vida pessoal/coletiva, profissional e à construção de sua abordagem existencial do sentido da vida e o sentido de pesquisar o sentido. Foi inevitável resgatar alguns aspectos históricos sobre o nazismo, especialmente a postura nazi-fascista caracterizada pela perseguição aos judeus (Holocausto), tal qual aconteceu com Frankl, e aos gays (tão bem descrito por Heger, 1994). O sentido da junção judeu-gays compreendidos no contexto dos eventos sócio-históricos apareceu para revelar não apenas o impacto de um regime totalitário no desenvolvimento

de pessoas e grupos, mas também iluminar situações de injustiças e violências que até hoje todos nós, seres humanos, estamos expostos. Ao tocar nessa temática sinto que estou mexendo em feridas que não podem e nem devem ser cicatrizadas sob pena de serem “esquecidas” e repetidas. Nesse sentido, a dor inevitável, é adequado retomar o sentido-sentido de que só posso cuidar (Educador de Rua) da ferida do outro (michês/cliente), quando reconheço que sou um cuida(dor) ferido, que sou um trata(dor) daquilo que esvai ou esvaiu sangue em mim. Ao mesmo tempo dessa singularidade da minha ferida, reconheço que há um enorme contingente de seres humanos que paralelo ou antes de mim foram feridos colocando-me na pluralidade de ser cuidador/tratador. Ao estudar Frankl, senti-me tocado, envolto por luzes que pontuavam sentidos-sentidos dando sentido de ser, transformando-me ser de sentido. Sofrer tem sentido. Sentido-sentido.



## 3.2 Fundamentação Teórica

### 3.2.1 A luminosidade de Frankl

À medida que o sentido da minha vida de pesquisador foi se aprofundando no sentido de compreender o sentido da vida do outro, que também sou eu, emergiu de modo iluminado a pessoa e o trabalho científico-filosófico e psicológico de Viktor Emil Frankl (1905-1997).

Luminoso é aquele que tem luz própria e que contamina e a expande para tudo e todos, iluminando. Iluminados, nós precisamos de sua luz, seu brilho. Assim Frankl revelou ser o guia do meu ser, no sentido de melhor clarear minha contribuição científica original. Ele mesmo afirmou que “o sentido tem que ir sempre à frente do meu ser, pois só assim o sentido pode ser o que propriamente é: o guia do ser” (Frankl, 1986, p. 103). Os guias põem-nos frente a frente com os valores, nossos valores, e com o sentido, nosso sentido, oferecendo-nos a vontade de sentido. O guia não nos alivia da carga emocional advinda de qualquer acareação com o sentido. Também na dor se apreende o sentido, bem como no alívio, na alegria, na serenidade...

Neste momento, pretendo além de mostrar a teoria frankliana e o conceito de “otimismo trágico” que aparece para iluminar-me o sentido da vida profissional do educador de rua que trabalha junto aos michês, desvelar o contexto e a própria vida desse iluminado judeu-vienense. Vida e obra relacionam-se, completam-se. Para alcançar esse objetivo, vou recorrer ao próprio Frankl (1976, 1978, 1981, 1986, 1989, 1990, 1991, 1992, s/d, 1995, 1997) e a seus seguidores, os franklianos, como Xausa (1988), Gomes (1988, 1992), Längle (1992), Frankl et al (1990), Fabry (1984), Rodrigues (1991), Bretones (1998), Espinosa (1998), Morais (1997) e Fizzotti (1996) e Peter (1999). Outros autores não ligados direta e explicitamente ao franklianismo aparecerão para contribuir no jogo-processo de iluminar o sentido de quem objetiva estudar o sentido da vida de alguém que se propõe ser educador de rua tendo em vista a saúde (prevenção contra as DST/AIDS) dos michês.



### 3.2.2 A vida de Frankl

Frankl nasceu em 26 de março de 1905, de pais judeus tranqüilos e carinhosos. Nasceu no berço cultural e artístico da Europa, uma espécie de ponto de convergência dos pensamentos e nascente da Psicologia contemporânea. Aos dezesseis anos de idade, interessado pela Psicologia, escreveu uma carta a Freud que, para sua surpresa, respondeu e o estimulou a continuar escrevendo. Aos dezenove anos de idade, enviou a Freud um artigo sobre a “mímica da afirmação e da negação” que a Sociedade Psicanalítica publicou.<sup>41</sup> Entretanto, de modo gradual, Frankl discorda da visão determinista de Freud e do fato de que o mestre não reconhece o homem como ser capaz de mudar seu destino.

Publicou artigos revelando seu pensamento autônomo. Advoga a humanização da Psicologia e suas idéias sobre o sentido da vida. Aproximou-se de Adler, mas depois o abandona por discordar da necessidade de poder do homem. Para ele, o homem tem necessidade de sentido. O homem, ser-livre, ser-responsável e ser-consciente, deve, diante da realidade que se coloca, diferenciar e decidir, escutando a questão de sentido que a vida lhe impõe.

O sentido é, então, esta possibilidade que se abre diante do pano de fundo da realidade, revelando ser sempre um caminho realista, adequado às circunstâncias temporais e espaciais, enfim históricas.

Nesse sentido é que, no ano de 1927, fundou e dirigiu uma revista de Psicologia, e criou vários centros de ajuda psicológica para jovens carentes da periferia de Viena. Muitos jovens se suicidavam, em uma cidade intranqüila, diante da proximidade da guerra, além do desemprego. Esse trabalho preventivo teve excelentes resultados, sendo abertos vários centros em outras cidades. Para isso, contou com a colaboração de psicoterapeutas, como Schwarz e Allers. Comprovou-se que houve redução do suicídio entre jovens. Na época, Frankl começou a anotar sistematicamente idéias que lhe pareciam originais, no que se referia à prática psicoterapêutica.

Graduou-se em Ciências Médicas, em 1930, e trabalhou na clínica da universidade sob orientação do professor Poltz. Depois, mudou-se para a Clínica Psiquiátrica de Steinhof e, em 1936, especializou-se em Neurologia e Psiquiatria, passando, em 1940, a dirigir o departamento de Neurologia do Tothschildspital, tratando exclusivamente de pacientes de origem judaica.

Porém, foi nesta época que Hitler, tendo assumido o poder, iniciou a II Guerra Mundial, instalando o Holocausto (ou Shoah). Milhares de judeus foram sistematicamente capturados e mortos. Nesse contexto, a família Frankl tentou um frustrado plano de fuga. A irmã de Frankl obteve sucesso, indo viver seus últimos dias na Austrália. O outro irmão foi capturado na fronteira com a Itália, sendo enviado para Auschwitz, onde morreu. Frankl ficou com seus pais. O psicoterapeuta ficou psicologicamente conturbado, emocionalmente dividido entre permanecer em Viena ou fugir.

---

<sup>41</sup> Revista Internacional de Psicanálise, n.10, p. 437-438, 1924.



Sob orientação dos pais, tentou obter documentação para exilar-se nos Estados Unidos, onde poderia prosseguir seus projetos científicos. Contudo, sabia que, se fosse, seus pais seriam detidos em algum campo de concentração. Sentia-se indeciso. Entretanto, teve um sonho, no qual uma multidão de psicóticos e pacientes enfileirados eram conduzidos à câmara de gás. Para ele, o significado desse sonho era que, a partir de um profundo sentimento de compaixão, deveria unir-se ao seu povo, e não fugir dele. Revela-se a alteridade que dá sentido ao ser. A (com)paixão como sentido que guia o ser.

Outra experiência que o fez permanecer em Viena foi o sentido espiritual de sua vida. Após um culto na sinagoga, Frankl retorna à sua casa e, ao chegar, encontra sob o rádio um pedaço de mármore. Ao perguntar ao seu pai o que era aquilo, ele respondeu-lhe que havia recolhido a pedra dos escombros da grande sinagoga. Essa pedra era um pedaço da Tábua dos Dez Mandamentos e continha a inscrição de uma letra em hebraico.

*Meu pai me explicou que aquela letra representava a fórmula abreviada de um dos mandamentos; correspondia ao que diz: 'Honra teu pai e tua mãe sobre a terra que o Senhor, teu Deus, vai te dar' (Êxodo, 20:12). Isso bastou para que me decidisse a ficar na Áustria, deixando caducar o passaporte americano (Frankl, apud Fizzotti, 1988, p. 23).*

Ele já havia casado com Tilly, nos primeiros meses de 1942, quando, no final desse mesmo ano, a polícia nazista Gestapo o prendeu e a sua família, e cada um foi levado para um lugar diferente. Jamais se reencontraram, até a morte.

Sua experiência nos campos de concentração nazistas encontra-se cuidadosamente relatada (Frankl, 1991), e foi a partir daí que buscou apreender o sentido de tudo que vivenciou, elaborando os fundamentos antropológicos da Psicoterapia, revelando o conceito do sentido como base da ação humana e de fazer pesquisa fenomenológica-existencial.

### **3.2.3 “Alguém o espera”**

Frankl viveu três anos no Holocausto e viu o manuscrito do seu primeiro livro ser destruído pela Gestapo. De cada 29 presos, apenas um conseguia sobreviver. Ele observou que havia sentido na sua vida: o primeiro, de um dia reencontrar-se com Tilly, já que ambos combinaram de se unir depois da prisão e recomeçar a vida. O sentido contido/presente na esperança de que alguém o esperava tornou Frankl um lutador que usou de todas as suas energias para continuar vivo. O segundo sentido de sua vida era escrever livros, produzir conhecimentos. Frankl revelou que o ser humano é capaz de suportar os mais intensos sofrimentos, quando tem um sentido para sua vida, uma tarefa cobrando realização, uma missão intransferível.

Nos quatro campos de concentração por onde passou, procurava ajudar seus pares, conseguindo resgatar a esperança: o sofrimento ganhava sentido, tornando-se facilmente suportável. Era o



nascimento da Logoterapia.<sup>42,43</sup> A relação humana, fornecida por Frankl aos colegas prisioneiros, estimulava-os a buscar e retirar de dentro de si o interesse por alguma tarefa interrompida, à espera de realização após o fim do martírio. Por exemplo, procurar familiares em alguma parte do mundo. Era a expectativa enfrentando o desamparo que tentava a todos contaminar.

Frankl foi libertado no dia 27 de abril de 1945, aos quarenta anos de idade. Não tinha notícias de nenhum parente vivo. Sua vida deveria recomeçar do pouco, já que só restava seu corpo cansado, enfraquecido pelo martírio de três anos. Ele se ajoelhou e rezou, e vieram à sua memória as imagens de tudo que viveu e sofreu. Lembrou-se dos pais, de sua doce e amada Tilly e dos companheiros mortos. Fez uma oração e recomeçou seu caminho de andarilho perdido, encontrando-se ao reconstruir sua vida.

Aos poucos, retomou a vida, afinal “alguém” (Tilly) o esperava. Reassumiu sua função de médico e começou a escrever o clássico “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração” (1991). Nesse tempo, procurava cuidadosamente a amada Tilly nas listas dos mortos, e nada. O paradeiro de Tilly só foi descoberto por Frankl trinta e nove anos depois, confirmando sua intuição. Aconteceu no Brasil, na cidade de Porto Alegre (RS), e representou uma revelação dramática.

No dia 27 de abril de 1984, ao participar do 1º Encontro Latino-Americano Humanístico Existencial, Frankl foi recebido pelo ex-sogro e sua ex-cunhada. Foi essa cunhada quem acompanhou os últimos instantes de agonia daquela que Frankl amou. Ali Frankl descobriu que o sogro e a cunhada se refugiaram no Brasil, objetivando esquecer o pesadelo da guerra e da humilhação.

Segundo a cunhada, Tilly dizia que Frankl tinha uma grande tarefa a realizar. Fragilizada e extremamente magra, ela não suportou o caos e tomou propositamente água infectada de tifo. Antes de morrer, teria falado do seu amor por Frankl e pediu que lhe fosse entregue uma corrente e uma medalhinha como prova do seu amor. O sentido último correspondia ao momento de dor e total suplício. Morrer tendo na memória o sentido de ser amada. A distância não impediu a ação do amor e este permaneceu e prosseguiu no seio familiar. O suicídio de Tilly apresenta vários sentidos, e um deles é que a morte guia o ser.

A vida de Frankl não é separada de suas revelações acerca do significado do que é ser humano. Para compreender sua teoria, é indispensável escutar empaticamente sua história, que é a história de seus compatriotas e, por extensão, a história dos que sobreviveram ao caos e às adversidades. Foi a partir de suas experiências nos campos nazistas que ele retirou subsídios para criar sua teoria. Como diz Gomes (1992), Frankl é um companheiro existencial, cuja vida se descreve para que seja possível a

---

<sup>42</sup> Logoterapia (análise existencial) é a Psicoterapia que se consegue pela compreensão do logos ou do sentido da vida. É a Psicoterapia centrada na busca do sentido vital (“logos” é sentido e “terapia” é cura).

<sup>43</sup> Nesta pesquisa, estamos interessados no conceito frankliano de ser humano e não na abordagem terapêutica e suas técnicas. Na bibliografia citada, o leitor poderá encontrar dados da Logoterapia. Gera controvérsias o modo como Frankl se utiliza das técnicas psicoterapêuticas, que, segundo Mahoney (apud Feixas e Miró, 1995), são condutas cognitivas. Entretanto, é correfíssimo afirmar que as raízes históricas e filosóficas de Frankl são existencialistas (Feixas e Miró, 1995; Allport, apud Frankl. 1991) etc.





compreensão de sua obra psicológica, que se confunde com a vida e o sofrimento. Pode-se acrescentar que se confunde com a vida e o sofrimento de todos nós, independentemente de sermos judeus ou não.

### 3.2.4 Pequena contextualização do nazismo

#### 3.2.4.1 Deixar tudo para trás

Como já se disse, o sentido é também marcado pela história, pela ambiência, pelo momento. Isso se revela em tudo na obra de Frankl. O que hoje é o valor principal, ontem não o foi, amanhã talvez o será... Quando Frankl e sua esposa Tilly são separados pela polícia violenta e repressiva, a Schutz Staffeln, ou SS,<sup>44</sup> ele lhe diz: “Mantenha-se viva! Sobreviva!” Ele próprio reflete (Frankl, 1986) que não lhe disse: “Mate!” Ou: “Não me traia!” Naquele momento, o sentido era outro. Seu amor pela esposa e pela humanidade era de manter viva a esperança, pois é a vida que, ao interrogar o seu ser pelo sentido, dá-lhe sentido. Viver é resistir, manter-se de pé... agir escutando a questão de sentido expresso pela vida.

O psicanalista Bruno Bettelheim (1989), outro ex-prisioneiro dos campos de extermínio e trabalho escravo, informa que os primeiros campos foram implantados em 1938, logo após os nazistas chegarem ao poder. Os campos de concentração foram criados inicialmente com o objetivo de ameaçar, em forma de terror, aqueles que tentavam se opor à ideologia nazista, não só os judeus, mas todos os alemães. Outro objetivo era fornecer à indústria alemã mão-de-obra escrava, estrangeira e barata, imediatamente disponível e praticamente sem pagar nada.

Devido à natureza totalitária do Estado nazista e do poder absoluto das SS, as condições nos campos de trabalho escravo eram horrosas e deprimentes. Os reclusos, sem saber o motivo da sua detenção, “não gozavam sequer daquelas pequenas considerações humanas e de proteção significativas da lei, que são prerrogativas dos criminosos comuns” (Bettelheim, 1989, p. 465).

À medida que o regime ditatorial alemão nacional-socialista crescia e englobava toda a vida da Alemanha, os campos de concentração aumentavam de tamanho e propósitos. Durante o declínio de Hitler, os campos refletiam a desintegração e o caos de um governo incapaz de controlar até mesmo as suas instituições centrais de poder.

Antes da guerra propriamente dita, os judeus eram aprisionados para que todos os seus, emigrassem imediatamente e deixassem tudo que possuíam para trás. Aqueles psicologicamente capazes de suportar “deixar tudo para trás” deveriam começar uma vida nova em terra estrangeira. Entretanto, eles não estavam em condições de providenciar sua mudança ou induzir outros a ajudá-los nisso. Eles não escolhiam os países para onde queriam ir, antes eram os países que os escolhiam. Por essa razão, durante

---

<sup>44</sup> “SS” eram soldados especialmente selecionados e treinados da polícia secreta do Estado. Eles usavam uma caveira (cabeça da morte) como sua insígnia. A insígnia “*significava tanto sua desumanidade como seu compromisso de matar e morrer pelo Reich sem hesitar*” (Bettelheim, 1989, p. 50). A Geheime Staats Polizei (Polícia Secreta do Estado) ou Gestapo substituiu os tribunais: os prisioneiros não compareciam à justiça; essa polícia não dava satisfação pública de suas atividades; não dizia por que alguém estava preso, e nem por quanto tempo; não dizia se os prisioneiros estavam vivos ou mortos. O objetivo era o de aumentar o terror através do silêncio e da incerteza.



muito tempo, só era possível emigrar para a América Central, Shanghai etc.

Entretanto, poucos judeus fizeram isso, “deixar tudo para trás”. Havia um sentido de ficar para revelar ao mundo o Holocausto (Shoah), um espelho cruel e amargo da sociedade: o sacrifício de matar e queimar o inocente pelo simples fato de ser judeu ou de origem judaica; ser escolhido para a morte, pela diferença; não suportar o que é diferente, exterminando-o. O inimigo só vê sentido na destruição do outro, e o outro só vê sentido em bravamente resistir.

Mas essa dificuldade em “deixar tudo para trás” até hoje gera controvérsias. Alguns autores judeus não concordam que a miséria econômica era o único fator impeditivo da fuga ao algoz. Bettelheim (1989) e Arendt (1963) são implacáveis na avaliação dessa conduta de ficar e suportar o inimigo. Sim, suportar. Podemos, entretanto, compreender que a ação dos que ficaram apresenta algum conteúdo de sentido embasado no enfrentamento e resistência.

Sobre o julgamento do carrasco Eichmann, Arendt (1963) disse que não foram somente os alemães que se submeteram às ordens do fanático seguidor e servidor de Hitler e de outros líderes nazistas; também entre os judeus (as vítimas), Eichmann encontrou submissão e aceitação.

Arendt, na famosa reportagem e texto filosófico sobre o carrasco, estava preocupada de fato em desnudar todo o clima romântico da aventura nacional-socialista; ela destaca principalmente, e com razão, a banalidade do mal “ilustrada, a seus olhos, pelo caráter medíocre de Eichmann, que no entanto é um dos principais criminosos nazistas” (Delacampagne, 1997, p. 170-171).

Acerca da dificuldade de muitos dos judeus em encontrarem alternativa para aquela situação, Bettelheim (1989) afirmou que muitos deles, resistentes e confrontativos, fizeram esforços desesperados, mas inúteis para tentar salvar seus compatriotas. Eram informados sobre os reais objetivos dos campos e o sentido de morte presente nas deportações, mas os dados eram ignorados, pois a maioria recusava-se a avaliar sua própria aniquilação. Podia-se sentir o quanto deve ter sido difícil para eles, durante aquele tempo, recomeçar tudo, longe de casa, do seu lar e do significado que isso tinha de segurança, proteção, amor... Mas Bettelheim (1989), irredutível, implicante, (instiga)dor, (provoca)dor reafirma:

*Acredito que a razão para tal recusa deve ser encontrada na incapacidade de tomar uma atitude. Se estamos certos de que somos incapazes de proteger-nos contra o perigo da destruição, não podemos considerá-la. Podemos considerar o perigo apenas se acreditamos que existem maneiras de proteger-nos, de lutarmos, de escapar. Se estamos convencidos de que nada disso é possível para nós, então não há por que pensarmos sobre o perigo; ao contrário, é melhor nos recusarmos a fazê-lo [...]. Perguntei-lhes [aos prisioneiros, seus colegas de infortúnio] por que não haviam deixado a Alemanha, dadas às condições totalmente degradantes a que tinham sido submetidos. Sua resposta era: como poderia partir? Isso significava abandonar nossas casas, nosso trabalho, nossas fontes de renda. Tendo sido privados pela perseguição e degradação nazista, de grande parte de sua auto-estima, tornaram-se incapazes de abandonar o que ainda lhes dava uma ilusão dela: seus bens materiais. Mas ao invés de usar seus bens, tornaram-se escravos deles, e essa possessão*

*pelos bens materiais tornou-se a máscara fatal para suas ansiedades, medo e negação* (Bettelheim, 1989, p. 239).



Fragilizados pela opressão nazista, pode-se imaginar o sofrimento desse povo, ou de qualquer pessoa submetida ao poder avassalador do preconceito, principalmente advindo de um Estado todo poderoso. As forças individuais e grupais de resistência ficaram anuladas, sufocadas. O sofrimento, a *viacrúcis*... Algo, a partir daí, revela e sinaliza ao mundo as conseqüências do despotismo, do autoritarismo.

Em menor quantidade, outros grupos minoritários e discriminados foram encaminhados aos campos, como os ciganos, os comunistas, os esquerdistas, os prisioneiros de guerra soviéticos ou da resistência polonesa, os religiosos da seita Testemunhas de Jeová, as pessoas ligadas ao regime político anterior.<sup>45</sup> Judeus que haviam tido relações sexuais com mulheres gentias, sem serem casados e estupradores foram detidos e esterilizados. Mais tarde, no início de 1940, incluíram como prisioneiros os portadores de doenças incuráveis e os dementes, que eram sumariamente assassinados. Também o nazismo perseguiu cerca de trezentos mil homossexuais que eram obrigados a usar um triângulo rosa costurado na camisa do uniforme. Era a marca de estigma, devido à ousadia de ser. Diante de tamanho atrevimento, o nazismo respondia com a perseguição e morte. No dizer de Amaral (1992) o estigma aplicado à pessoa é seguido de todo um procedimento de discriminação e segregação. No final da 2ª Guerra Mundial, os gays continuaram sendo excluídos da compaixão e dos direitos de cidadãos.

#### **3.2.4.2 Noite das longas facas**

Sobre o extermínio dos gays pelos nazistas, há um belo texto literário do judeu Martim Sherman, chamado "Bent", filmado sob a direção de Sean Mathias (1997), pela Cult Movie. Bent é um termo erudito em inglês para a designação do homossexual como é "gay" termo muito adotado no Brasil, ou "queer" e "fag". O filme narra a história dos gays Max e Rudy que se inicia durante a "Noite das Longas Facas", ocorrida em junho de 1934, em Berlim.

Para que se compreenda o que foi a "Noite", é necessário que pensemos no ano de 1921, quando surgiram, na Alemanha, os "SA", unidades paramilitares compostas por desempregados e que a elas se incorporaram em troca de uniforme, prestígio pela violência física contra os cidadãos, pequeno soldo e pelas expectativas de recuperação da economia alemã pela ideologia racista nazi-fascista.

---

<sup>45</sup> Bettelheim (1989) encontrou no campo de concentração onde estava detido: um príncipe bávaro (membro da família real anterior) e dois duques (parentes próximos do ex-imperador).



Informa o “Journal Gay International” que o chefe das “SA”. Ernst Röhm<sup>46</sup>, era notório homossexual que mantinha estreitas relações com Hitler. Quando o “Führer” recebia críticas a respeito da orientação sexual de Röhm, “limitava-se a declarar que nada tinha a ver com a vida particular de seus seguidores” (p. 10). Entretanto, foi o nazismo que rechaçou, por exemplo, o trabalho do Dr. Hirschfeld (Andrade, 1998) no Comitê Científico e Humanitário, que obteve grande sucesso na área de educação homossexual, no período que foi de 1897 a 1933. Também o nazismo manteve o Artigo 175 do Código Penal Alemão que punia, com até cinco anos de prisão, práticas homossexuais. Esse Artigo foi criado em 1871 e vigorou até 1969!

Com isso, evidenciava que Röhm era apenas mais uma peça na complexa engrenagem política alemã que objetivava tomar o poder e implantar o nazismo. Hitler tinha de fato atitudes negativas em relação ao homossexualismo e seus praticantes e simpatizantes, e portanto, esperava apenas o momento certo e exato para descartar, ao seu bel-prazer, o comandante das “SA”, seus seguidores e os gays em geral.

De fato, Röhm, também um déspota, tinha idéias próprias e chegava a discordar do todo poderoso Hitler, então chefe do partido. Ao sentir que as “SA” fugiam de seu controle, Hitler criou os “SS”, uma força policial-militar diretamente a ele subordinada, que superou qualitativa e quantitativamente as “SA”. Criou também a Gestapo, polícia secreta do Estado, para investigar, entre os cidadãos e mesmo dentro do próprio partido, qualquer oposição aos ideais nazistas.

Então, em 1934, Hitler sentiu necessidade de livrar-se de Röhm e seus comandados, pois estes representavam uma séria ameaça política para a consolidação de ser “Führer”. A violência estava cristalizada e prosseguiu durante todo o governo hitlerista.

*Começa então uma campanha contra o chefe dos ‘SA’ e seus soldados, acusados de serem ‘homossexuais pervertidos e degenerados’, além de ‘elementos nocivos à raça pura alemã’ (Journal Gay International, p. 10).*

A vingança de Hitler acaba por transparecer no dia 30 de junho de 1934. Quando Röhm, doente e de licença, encontrava-se junto com o comando das “SA”, foi marcada uma reunião para a qual o próprio “Führer” fora convidado. Isso aconteceu em um hotel conhecido como ponto de encontro de todos os homossexuais dirigentes das “SA”. Hitler, acompanhado das “SS”, prendeu Röhm e ordenou a matança de todos os oficiais ali hospedados. Durante aquela madrugada e os dias que se seguiram, foi declarada

---

<sup>46</sup> Röhm declarava-se, de modo aberto, o seu ser homossexual, que sociohistoricamente acabou por associar o ser, à perversão, já que ele criou as SA, unidades paramilitares. Na época, havia Hans Blüher (escritor, daquilo que se chamava ‘fenômeno erótico’), e ele influenciou Röhm. Blüher escrevia sobre a importância, para o estrategista, de considerar, como positivo, a amizade entre homens (“amor de caserna”) que ficavam juntos em grupos masculinos fechados. Para Blüher, esse tipo de “afeto” nesse espaço, era o local propício para forjar heróis, líderes etc., pois, pelo amor, se reforçava compromisso, virilidade, amor à pátria e ódio ao inimigo que ousava (?) matar o amor-amigo, etc. Machtam (2000) diz que os fundamentos da mentira fascista (pré-1933), advogavam, que o erotismo e sexualidade entre pares masculinos, associados à ideologia da pureza étnica e nazista, que viria se cristalizar, são vitais para a auto-estima e sucesso da implantação de um Estado alemão puro.

morte aos gays, sendo cortadas suas glotes como fazem com as galinhas. Seguravam a cabeça pelos cabelos e passavam as “longas e afiadas facas na glote” deixando o sujeito sangrando e agonizando até a morte. Para compreender esse episódio, é necessário, como vimos, ressaltar não apenas a luta interna pelo poder, mas, como destaca Machtan (2000), considerar a questão da homossexualidade nos círculos nazistas.



Para Hitler, os homossexuais eram exemplo de vergonha para o povo alemão e, dessa maneira, uma gente intolerável<sup>47</sup>. Por isso, a chacina na História passou a denominar-se como a “Noite das Longas Facas”.

A partir daí começa a narrativa da película “Bent”. O que se vê é uma Berlim orgasmicamente desenfreada. Greta, um travesti “dono” da festa, canta as luxúrias, os desejos por belos rapazes das ruas e a dor e desprezo pelo amor. Um soldado das “SA” liga-se sexualmente a Max e, na fatídica noite, os dois no quarto, o soldado revela rejeição ao afeto e, à medida que revela seu modo-de-ser no caos alemão, é violentado por soldados da “SS” que o faz “galinha depenada”.

A partir dali, Max viverá uma vida em fuga. Foge da realidade social e econômica violenta que recusa perceber. Foge dos amores gratuita e genuinamente oferecidos pelas pessoas verdadeiras. Nesse filme, o sentido de ser gay pode ficar revelado aos olhos mais atentos, mais empáticos. Quem não ocupou lugar semelhante de amor, covardia, dignidade?

Em “Bent”, constatamos que ser gay é vivenciar desvairadamente o prazer, alimentando-se da injusta e violenta situação político-social e econômica de uma Berlim decadente, ignorando o crescente e ameaçador partido nazista. Outro sentido é a profunda dificuldade de o homossexual assumir-se gay diante da repressão sentida à flor da pele, e a impossibilidade autoconstruída de entregar-se verdadeiramente ao amor concreto que se põe à frente. Por fim, o sentido último: ser gay é descobrir e cuidar do amor e da dignidade nele (com)tida e (presente)ficada. Isso pode significar atitude e disposição para lutar para ser, já que ser em “Bent” é ter coragem até para dignamente morrer. Apesar de tanta dor e sofrimento, o personagem central e seus companheiros lutam corajosamente para manter a vida. Custe o que custar, a vida deve ser preservada. Esse ser otimista, apesar de tamanhas tragicidades, é revelado na descoberta de que é amado e ama, que se é gay, que a transcendência espiritual se encontra vivificada na eternidade do nada ser. Nada. Nesse sentido, a morte começa a ser banalizada. Judeus, homossexuais etc. são encaminhados aos campos e ali explorados e eliminados.

---

<sup>47</sup> A apreciação negativa de Hitler acerca dos homossexuais é contraditória, pois, segundo o historiador Joachim Fest (Galisi Filho, 1999), o ditador nazista teve “uma verdadeira relação de amor” (p. 11) com o arquiteto Albert Speer, ministro de Armamentos e de Produção de Guerra do Reich. Tal “relacionamento homoerótico” (p. 11) não é orgulho para os gays, simplesmente revela que a orientação sexual é parte da natureza humana, independentemente da bondade ou maldade (nos casos de Hitler e Speer) da pessoa, seja ela famosa ou não. Ser gay não é, pois, sinal de patologia, pois a homossexualidade está presente também nas pessoas positivamente criativas, saudáveis e famosas (artista e cientista Michelangelo; escritor Oscar Wilde; artista Cazuza; escritor Emily Dickinson; artista Ney Matogrosso; atriz Florinda Bolkan; artista Renato Russo; cineasta e escritor Pier Paolo Pasolini; artista Edson Cordeiro; artista Ângela Rô-Rô; cientista, antropólogo e professor Luiz Mott; artista Cássia Eller etc).



Durante todo o domínio nazi-fascista os gays foram descritos (Heger, 1994) escória nojenta, sem direitos no/ao solo germânico, precisando ser exterminados.

### 3.2.4.3 Falar do Shoah

Entretanto, como já dissemos a tortura e humilhação era para todos os “bodes expiatórios” de Hitler, sejam eles gays ou judeus. Por isso, está comprovado que as experiências com a câmara de gás começaram no campo de Oswiecim (Auschwitz), próximo a Cracóvia. O extermínio chegou ao auge em julho de 1942, e foi, finalmente, interrompido em setembro de 1944, por ordem de Berlim, diante de perspectivas de paz mais favoráveis.

*Afora os campos de extermínio, nos quais praticamente todos morriam, a melhor estimativa é que, de 1933 até 1945, 1,60 milhões morreram. Na melhor das hipóteses, 530.000 sobreviveram aos vários campos, muitos dos quais morreram após a libertação, pelos efeitos posteriores do que lhes havia acontecido enquanto nos campos (Bettelheim, 1989, p. 52-53).*

O fato é que os judeus e outras minorias foram colocados sob situação de extrema desumanidade, expostos à fome, frio, experiências médicas, morte, humilhações etc. Muitos desistiram ali mesmo de viver. Outros, como Frankl, descobriram ali o sentido da sua vida, com a possibilidade de se assumir e reconstruir, a partir da responsabilidade consciente. Nas situações extremas, Frankl pôde sentir, pensar e agir diante da vontade inerente de sentido e sua carne revelou a transitoriedade da vida.

Muitos tentam minimizar o papel de Hitler no Holocausto, bem como discordam dos dados de agressão e morte contra os judeus. O horror até hoje não é facilmente aceito. Por que tal atitude de “ignorar”, “desprezar” ou dele fazer piadas?

*Trata-se de um problema mais profundo, que se poderia formular da seguinte maneira: diante da amplitude da Shoah, o mundo ocidental experimentou um sentimento de culpa tão intenso que, sentindo-se incapaz de assumir essa culpa, começou a rejeitá-la globalmente. Decidiu recalcar a lembrança do crime e não tentar analisar suas causas (Delacampagne, 1997, p. 165).*

E há outra razão para que os sobreviventes do holocausto resistissem em expressar-se acerca da sua vivência. À sua volta, instalou-se “o muro de indiferença”, próximo do sentimento de hostilidade muda, da reprovação inconsciente. “Não foi apenas porque as palavras lhes faltavam que eles se calavam. Foi também porque nós não queríamos escutá-los.” (Delacampagne, 1997, p. 165).

Viktor Emil Frankl foi uma voz que não se calou, e foi um grito de denúncia coletivo, de seu povo, da humanidade. Seu livro autobiográfico “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração”, foi ditado de um só fôlego, em nove dias. Foi descrito com voz embargada e muitas lágrimas. É um *best-seller* que indica o interesse público pela causa semita.

Nos campos, Frankl revelava-se um porta-voz do sentido de viver por meio da luta, do amor,

da ação, da fala, do sofrimento... Ele poderia ter-se exilado nos Estados Unidos, mas preferiu ficar, para, junto com seu povo, refletir este mundo, apreendendo o sentido e ensinando-o, para que tal aviltamento não volte a acontecer. Vida assim, dedicada ao outro, merece ser vivida, preservada. Gota de vida, na vida do outro, é oceano.



Frankl faleceu em 2 de setembro de 1997, em Viena, aos 92 anos de idade. Segundo a revista “Isto É” (1997) Frankl morreu vítima de ataque cardíaco: “Era um dos mais importantes psicoterapeutas do século. (...) Frankl criou a logoterapia – ciência que ajuda as pessoas a buscarem motivação para a existência” (s.p).

### 3.2.5 O existencialismo de Frankl

Allport (apud Frankl, 1991), ao prefaciar o livro de Frankl (1991), afirma que se trata de um fragmento autobiográfico. Frankl percebe que o ser humano nada tem a perder senão sua existência nua e crua. Diante das adversidades, a pessoa deseja saber o próprio destino, depois surgem estratégias de preservação do que resta de vida. Fome, humilhação, medo e profunda raiva das injustiças são dominados graças a um forte sentimento de espiritualidade revelado pelo amor-ao-próximo (autotranscendência), pelo amargo senso de humor e pelas visões curativas das belezas naturais (uma árvore, um pôr-do-sol, por exemplo).

Mas não são apenas esses momentos idílicos que estabelecem o desejo de viver, e isso ajudou o prisioneiro torturado e marcado no pulso com o número 119.104, que foi Frankl. De fato, Viktor E. Frankl vê um sentido maior no seu sofrimento, aparentemente destituído de significados positivos. Comenta Allport que

*É aqui que encontramos o tema central do existencialismo. A vida é sofrimento, e sobreviver é encontrar sentido na dor. Se há, de algum modo, um propósito na vida, deve havê-lo também na dor e na morte. Mas pessoa alguma pode dizer à outra o que é este propósito. Cada um deve descobri-lo por si mesmo, e aceitar a responsabilidade que sua resposta implica. Se tiver êxito, continuará a crescer apesar de todas as indignidades. Frankl gosta de citar esta frase de Nietzsche: ‘Quem tem por que viver pode suportar quase qualquer como’ (Allport, apud Frankl, 1991, p. 8).*

Nos campos de concentração, as pessoas são humilhadas, destroçadas na sua identidade, passando a ter um número no lugar de um nome. A única coisa que lhes sobra é a liberdade humana, ou seja, a capacidade de escolher a atitude pessoal que deve assumir diante de determinado conjunto de situações. Continua Allport, no livro de Frankl:

*Essa liberdade última, reconhecida pelos antigos estóicos e pelos modernos existencialistas, assume um vívido significado na história de Frankl. Os prisioneiros eram apenas cidadãos comuns; mas alguns, pelo menos, comprovaram a capacidade humana de erguer-se acima do seu destino externo ao optarem por serem ‘dignos do seu sofrimento’ (p. 9).*



Ao contrário de muitos existencialistas europeus, Viktor Emil Frankl não é um pessimista anti-religioso. No campo de concentração, ele revelava uma visão positiva do homem, acreditando na sua capacidade de encontrar o sentido da vida, já que a vida perguntava-lhe pelo seu sentido. Esse homem é corajoso, respondendo à vida com sua própria vida. Revela, pois, sua capacidade de ser responsável e ser consciente na condição de liberdade. Ele foi jogado no mundo e para isso não foi consultado, mas esse fato não representa impedimento, já que seu modo-de-ser é exercitado no mundo. Ele não esmorece, enfrentando com otimismo trágico a questão de sentido colocada pela vida. A pessoa responde com a própria vida, e a vida agradece.

### 3.2.6 Compreensão frankliana acerca do sentido humano

Para compreendermos o que para Frankl significa ser humano, foi preciso estudar um pouco da sua vida, sua história e a de seu povo, e sua inserção no existencialismo. Por isso, até aqui procuramos descrever parte do sentido da vida de Frankl. Não que a ela (vida) atribuamos um sentido, mas procuramos achar o sentido na vida. Buscamos não dar um sentido à sua vida, mas encontrá-lo onde ela mesmo revelou. Enfim, “encontrar, dizemos, e não inventar, já que o sentido da vida não pode ser inventado, antes tem que ser descoberto” (Frankl, 1986, p. 77).

A busca do homem por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma “racionalização secundária” de impulsos instintivos. Esse sentido só deve ser respondido de modo específico por cada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará à sua própria vontade/necessidade de sentido. Enfim, o ser humano é capaz de viver e até de morrer por seus ideais e valores. O sujeito precisa de “algo” em função do qual viver. Viver significa fazer o melhor possível das circunstâncias e possibilidades de uma situação. Responder pelo sentido da vida. E esse sentido é a direção, o norte, o movimento que o homem pode dar à sua vida, mediante a descoberta do significado que ela possui, a possibilidade de ser livre e responsável.

*... a vida sempre oferece uma possibilidade para satisfação do sentido, por livre escolha, ela tem sempre um sentido; poder-se-ia também dizer que a existência humana permite ser modelador com sentido ‘até o último suspiro’, enquanto o homem respira, enquanto ele permanece consciente, ele carrega consigo a responsabilidade para responder às questões da vida [...] ser homem não é nada mais que: ser consciente e ser responsável (Frankl, 1981, p. 74).*

Längle (1992), fundamentando-se em Frankl, descreve que o sentido é algo muito específico e característico de uma determinada situação, algo talhado, moldado para ela. A especificidade peculiar de cada momento cotidiano é constituída pelas possibilidades a ela inerentes. Estas são mutáveis e, a cada momento, são novamente reveladas, descobertas. Nesse contexto, o homem, livre que é, ser responsável, ser-consciente, deverá comparar essas especificidades peculiares e avaliá-las quanto ao seu real valor, pois é vital a tomada de decisão, seja ela qual for, tanto melhor se for a mais adequada, a correta. O sentido aqui está diretamente ligado às condições e possibilidades de uma situação.





Entretanto, a pessoa é livre e tem dentro de si uma vocação para a liberdade, sendo esta quase sua condenação. A partir do momento em que é lançado no mundo e inserido na história, o homem está condenado a ser livre. Esse lado revela a outra variável do sentido existencial: a pessoa. Nem todo mundo percebe, sente, pensa e age do mesmo modo diante das questões de sentido que a vida coloca.

*Uma mesma realidade é vista e avaliada de forma diferente pelas experiências de duas pessoas. As pessoas também diferem quanto a sua aptidão e capacidades, ou seja, quanto aos meios herdados e aprendidos, necessários para a execução dos planos; assim sendo, as possibilidades para um indivíduo podem representar uma impossibilidade para o outro (Längle, 1992, p. 30).*

Há, pois, uma equação do sentido, considerando-se essas duas variáveis da existência. A decisão é realista quando nela as possibilidades da situação e as capacidades da pessoa são levadas em consideração e sintonizadas. No entanto, há outro aspecto: algo só tem sentido se significar alguma coisa para o eu-próprio. O que é indiferente a esse eu-próprio não tem sentido (o que não exclui que já teve ou mais tarde poderá ter sentido). “Perceber sentido em um objeto significa que ele é importante para nós, que há uma forma de relação com ele (com uma outra pessoa)” (Längle, 1992, p. 30).

Assim, a pessoa representa algo único e cada uma das situações da sua vida, algo que não se repete (irrepetibilidade do ser) e ela é sempre irrepresentável (irrepresentabilidade do ser), devido à liberdade de mudança a cada milésimo de segundo.

*A pessoa tem que atingir e captar o sentido, tem que apreendê-lo, percebê-lo e efetivá-lo, isto é, realizá-lo. O sentido, portanto, em virtude de sua relação com a situação, é também, por seu turno, irrepetível e único; e esta unicidade do ‘único que se impõe’ faz com que o sentido, extraído de sua transubjetividade, em vez de ser algo dado por nós, seja para nós um dado, por muito que a percepção e a realização deste dependa da subjetividade do saber e da consciência humana (Frankl, 1986, p. 76).*

Logo, a consciência faz parte do existir humano. Ela pode ser definida, conforme esse mesmo autor (1986, p. 76) “como a capacidade intuitiva para seguir o rastro do sentido irrepetível e único que se esconde em cada situação”. A consciência é um órgão do sentido.

*O sentido não somente deve, mas também pode ser encontrado. Na busca do sentido, o homem é orientado, pela consciência. Em síntese, a consciência é um órgão de sentido. Poder-se-ia defini-la como a capacidade de revelar o sentido primordial e singular que cada situação traz em seu bojo. Contudo [...] até o momento derradeiro, até o último suspiro, não sabe o homem se efetivamente realizou o sentido de sua vida, ou se a respeito dele viveu na ilusão [...]. Importa, sobretudo em nosso tempo, que a educação não se limite a transmitir conhecimento, mas também dedique seus cuidados ao refinamento da consciência, a fim de que o homem adquira acuidade suficiente para perceber em cada situação concreta o desafio da exigência nela presente. [...] Mais do que nunca a educação há de ser educação para a responsabilidade. Ser responsável é ser seletivo, possuir*

*capacidade para escolher. [...] devemos apreender a distinguir o que é essencial do que não o é, o que tem sentido do que não o tem, o de que possa alguém ser responsabilizado daquilo que escapa à liberdade de agir* (Frankl, 1992, p. 19).



Por ter consciência da sua responsabilidade, o homem pode ser livre. Não se pode admitir que um ser, tendo consciência de sua liberdade, não possa pilotar a própria vida, nem assumir responsabilidades. Assim, desvela-se (Gomes, 1992) que a liberdade é atributo exclusivo e único do homem que, incondicionado, indeterminado, pode tomar decisões frente à vida, que o interroga pelo sentido, sendo compelido a responder por ações, palavras, sentimentos... O homem tem a função de tomar decisões e assumir responsabilidades por suas atitudes. A liberdade está tão entranhada no ser que é quase impossível não ser responsável. Mesmo a omissão tem um significado: assumir as conseqüências advindas daí. Assim sendo,

*... o ser humano é uma criatura responsável e precisa realizar o sentido potencial de sua vida, (e) quero salientar que o verdadeiro sentido da vida deve ser descoberto no mundo, e não dentro da pessoa humana ou de sua psique, como se fosse um sistema fechado. Chamei essa característica de 'a autotranscendência da existência humana'. Ela denota o fato de que ser humano aponta e se dirige para algo ou alguém diferente de si mesmo - seja um sentido a realizar ou outro ser humano a encontrar. Quanto mais a pessoa esquecer de si mesma - dedicando-se a servir uma causa ou amar outra pessoa - mais humana será e mais se realizará* (Frankl, 1991, p. 99/100).

Ser responsável e ser consciente são as duas dimensões da existência. A espécie humana é também condenada a ser responsável, desejando ardentemente construir sua própria vida num clima de responsabilidade viva e engajada, que se desenvolve paralelamente à sua libertação pessoal. A responsabilidade refere-se à capacidade que o homem tem de responder pelo que faz. Essa capacidade de ser responsável nasce da consciência humana de ser livre.

Mesmo quando o homem não assume responsabilidade, ainda assim podemos afirmar que ele tomou a "atitude de não tomar atitudes". Essa omissão gera implicações que terão de ser colhidas, e isso não deixa de ser uma responsabilidade.

Por termos controle de tudo que fazemos, todos somos pessoas conscientes de que temos o controle dos nossos atos. O ser consciente revela o conteúdo cuja dimensão é espiritual.

*... a dimensão espiritual [...] é a capacidade que o homem tem de ser transcendente, de estar no mundo e poder distanciar-se dele, de ter consciência da efemeridade da vida, de sua responsabilidade como ser livre para modificar o mundo ou sua maneira de enfrentá-lo* (Gomes, 1988, p. 40-41).

Nesse contexto, o homem está sempre orientado para algo que o transcende, seja um sentido a realizar, seja uma pessoa a encontrar. Ele possui uma abertura para o mundo. De um modo ou de outro, "sua natureza o leva a se ultrapassar" (Frankl, 1978, p. 10). Há, por assim dizer, um Deus reprimido no

mais profundo do ser, que carece exprimir-se, e quando o faz é pelo amor ao próximo, criatividade, interesse e cuidado (Frankl, 1997). A pessoa age através da autotranscendência, e é assim que age um ser em busca do sentido.



Por isso, diante de si, o homem tem e vivencia três caminhos de valores para que ele possa encontrar o sentido da vida, já que ela insistentemente pergunta e seu dever é responder. Esses caminhos são os valores criativos (trabalho, por exemplo), vivenciais (o amor, por exemplo) e atitudinais (enfrentamento das limitações, por exemplo). Todo ato moral supõe que escolhamos uma dentre várias possibilidades; cada um de nós escolhe o que considera mais valioso, o mais importante para sua vida naquele dado momento. A capacidade valorativa é consequência de uma consciência que tem a força de reconhecer significados. Há sentido. O sujeito age respondendo à questão de sentido que a vida lhe faz e, para isso, ele (re)conhece o espaço/tempo em que está inserido. A escolha do valor leva em conta o momento e a pessoa que age.

*Somente o homem tem a faculdade de 'valorizar' objetos e atitudes quando importantes para sua realização, ou deixar de reconhecer valores, quando saciado (Gomes, 1988, p. 51).*

*... faz-se ainda mister tornar visível a riqueza do mundo dos valores, o reino dos valores em toda a sua plenitude. Realmente, de quando em quando convém que o homem não se fixe, por assim dizer, perante um determinado grupo de valores: que não se aferre à sua realização, sendo, pelo contrário, suficientemente 'dócil' para se deslocar a um grupo de valores que esteja mais além, se é que aí, e só aí, se dá a possibilidade de uma realização de valores. A este respeito, a vida pede uma adaptação elástica às oportunidades que se lhe oferecem (Frankl, 1986, p. 81).*

Os valores permitem ao homem encontrar o significado de sua existência. A pessoa vive em estado de necessidade ou vontade de sentido. Ela procura encontrar o que melhor preenche esse vazio. Ela se movimenta a procurar, toma decisões, opta ou escolhe valores durante toda a vida, a cada instante e sempre.

*[As] três categorias de valores [são] os valores criativos, os valores vivenciais e os valores atitudinais. [Os valores criativos] se realizam mediante um fazer, os valores vivenciais já se realizam no eu mediante uma passiva acolhida dada pelo eu ao mundo (natureza, arte). Em compensação - [...] - os valores de atitude só se realizam quando algo de inevitável, qualquer coisa de fatal se tem que aceitar precisamente tal qual é. No modo como cada um assume estas coisas verifica-se uma série incalculável de possibilidades de valor. Mas isto significa que a vida pode atingir a sua plenitude, não apenas no criar e gozar, senão também no sofrimento (Frankl, 1986, p. 149).*

Além do sentido vinculado a uma situação irrepitível e única, típico das características do homem, de ser único no mundo e de ser irrepresentável, há ainda o que Frankl (1986) denomina de "universais de sentido, que se prendem à condition humaine" (p. 79), os valores.

*... ao contrário do sentido das situações irrepitíveis e únicas de cada caso, que é concreto (e, como costume dizer, o sentido sempre é sentido não só ad personam, mas também ad situationem), os*

*valores são, por definição, abstratos universais-de-sentido; como tais, valem pura e simplesmente para pessoas inconfundíveis, inseridas em situações irrepetíveis, estendendo-se a sua validade a uma área ampla de situações irrepetíveis, típicas, que interferem umas nas outras. Há, portanto, situações em que o homem se acha defronte de uma alternativa de valores, perante a necessidade de escolher dentre princípios contrários; e, como essa escolha não deve ser feita arbitrariamente, ei-lo de novo a reportar-se à consciência, que apenas lhe impõe decidir livremente - não arbitrariamente, mas com responsabilidade (Frankl, 1986, p. 80).*



O homem coloca-se maleável diante dos valores, das suas riquezas, em toda a sua plenitude. Não há por que fixar-se neste ou naquele valor, mas facilitar-se transitar com liberdade no seu reino (dos valores). É vital que se disponha adaptativamente elástico às oportunidades que se lhe oferecem. Caso contrário, entrará em um vazio existencial que o angustiará diante da “certeza” de que nada está claro no seu ser, que a vida não evidenciou a questão do seu sentido: “Não há sentido na minha vida!” O vazio é expresso em termos de angústia e tédio. Surge a neurose noógena, que é uma culpa (conflitos morais), que se apresenta quando a pessoa não responde pelo que faz. É a frustração da vontade de sentido, essa motivação humana, autêntica e genuína de desejar ter sentido, respondendo à vida.

Mas a vida é repleta de sentido e o homem é capaz de a ela responder. Längue (1992) destaca que é mérito especial de Frankl ter sido o primeiro a enunciar todas as possibilidades que, pelo seu valor, também são carregadas de sentido. Esses três caminhos principais para o sentido, como já dissemos, são: a) valores vivenciais ou de experiência; b) valores criativos; c) valores atitudinais.

Fenomenologicamente, o homem descobre o sentido da vida quando experimenta que é capaz de dar algo ao mundo, pelo trabalho, por exemplo (valores criativos); quando descobre que, além de dar, pode receber algo, como o amor que capacita a pessoa amada a realizar as potencialidades “do que ela pode ser e do que deveria vir a ser” (Frankl, 1991, p. 100), (valores vivenciais ou de experiência); quando é forçado pelas circunstâncias a limitações de ordem biológica, psicológica ou sociológica, e está impossibilitado de realizar os dois primeiros caminhos de valores já citados, restando-lhe assumir uma atitude frente à situação (valores atitudinais).

Quando dizemos que podemos encontrar sentido através dos valores vivenciais e de criação, parece ser uma afirmativa rápida e facilmente apreendida e assimilada. Mas qual o sentido que se pode descrever a partir dos valores atitudinais?

### **3.2.7 O sentido do otimismo trágico**

A vida envolve sofrimento, e se ela é significativa, há sentido no sofrimento. A dor pertence à existência humana como um elemento que, em si mesmo, é saudável. Transformá-la é a missão para, então, transcendê-la. Podemos dar sentido ao sofrimento em situação como a de doença incurável, perda de um filho, separação amorosa etc.

*O escapista foge do sofrimento necessário, o masoquista visa o sofrimento desnecessário; o sofrimento dotado de sentido é, pura e simplesmente, sacrifício.*

*Portanto, quando o homem se encontra numa situação inevitável (como foi a prisão no campo de concentração para Frankl), o que importa é a atitude que toma para carregar esta situação. O que importa neste momento é modificar sua atitude frente a um destino inexorável (Xausa, 1988, p. 164).*



A dor e o sofrimento ganham outro sentido, o de transcendência. Ser superior a ultrapassar as condições adversas que se apresentam em nós e no ambiente, requerendo sentido mais significativo para conduzir, de modo elevado, o nosso ser dolorido. Assim, o sofrimento pode significar ação, crescimento, desenvolvimento e amadurecimento. Situações extremas colocam à prova nossa existência de ser. O homem é o único dotado de consciência do sofrimento e da morte que se colocam à sua frente.

*Nunca me canso de dizer que os únicos aspectos realmente transitórios da vida são as potencialidades; porém no momento em que são realizadas, elas se transformam em realidades; são resgatadas e entregues ao passado, no qual ficam a salvo e resguardadas de transitoriedade. Isto porque no passado nada está irremediavelmente perdido, mas está tudo irrevogavelmente guardado (Frankl, 1991, p.106).*

Assim, a transitoriedade de nossa existência, de modo algum retira seu sentido. Se tudo é transitório, há que exigir maior conscientização das possibilidades essencialmente transitórias. A transitoriedade da vida parece ameaçar a ação humana diante da vida interrogante, mas não se pode esquecer que, no passado, estão guardados atos, alegrias e sofrimentos. “Nada pode ser desfeito, nada pode ser eliminado; eu diria que ter sido é a mais segura forma de ser” (Frankl, 1991, p. 106).

Mas Frankl não considera o sentido da transitoriedade como algo pessimista. Essa transitoriedade leva o ser colocando-o de peito aberto ao vento, revelando seu modo. Ele encara esse sentido de modo “ativista” (Frankl, 1991, p. 106). Ele dá um sensível exemplo desse sentido ativo do ser:

*... a pessoa que enfrenta ativamente os problemas da vida é como o homem que, dia após dia, vai destacando cada folha do calendário e cuidadosamente a guarda junto às precedentes, tendo primeiro feito no verso alguns apontamentos referentes ao dia que passou. É com orgulho e alegria que ele pode pensar em toda a riqueza contida nestas anotações, em toda a vida que ele já viveu em plenitude. Que lhe importa notar que está ficando velho? [...] ‘Eu agradeço’, é o que ele vai pensar. ‘Em vez de possibilidades, realidades é o que tenho do meu passado, não apenas a realidade do trabalho realizado e do amor vivido, mas também a realidade dos sofrimentos suportados com bravura. Esses sofrimentos são até mesmo as coisas das quais me orgulho mais, embora não sejam coisa que possam causar inveja (Frankl, 1991, p. 106-107).*

O sofrimento tem outro sentido. Seu sentido está contido no ser de sentido, e hoje esta memória está presente, sendo meu sentido que sinto sentir. O sentido de quem sofreu ou sofre é que se

reconhece aí no mundo, condenado à liberdade diante dos fatos do seu viver, existir e ser; diante do meu não-ser, nada, morte. Diante da frustração e vazio existenciais, e das limitações e grandezas da dança da vida, despojamento e coragem de ser. É dever ser ativo, enfrentador (enfrentar a dor?). É preciso então dever para então querer, diz Peter (1999) ao estudar a antropologia frankliana.



O ser humano, pois, coloca-se arredio à noção de que não quer só obter prazer, evitar a dor e ter poder, mas olhar com outros olhos sua vida que o interroga pelo sentido. Ele quer sentido. Precisa de sentido. Está impulsionado ao sentido. O sentido conduz o ser motivado. Esse é o motivo por que o ser humano está pronto até a sofrer, sob a condição, é claro, de que o seu sofrimento tenha um sentido.

*Existem situações em que se está impedido de trabalhar ou de gozar a vida; o que, porém, jamais pode ser excluído é a inevitabilidade do sofrimento. Ao aceitar este desafio, de sofrer com bravura, a vida recebe um sentido até o seu derradeiro instante, mantendo este sentido literalmente até o fim. Em outras palavras, o sentido da vida é um sentido incondicional, por incluir o sentido potencial do sofrimento inevitável (Frankl, 1991, p. 102).*

Em síntese, Frankl fala do “otimismo trágico” (Frankl, 1991, 1992), significando que a pessoa é e permanece otimista apesar da “tríade trágica”, aqueles aspectos da existência humana que podem ser circunscritos por: 1) dor; 2) culpa; 3) morte.

**Tabela 3**

TRÍADE TRÁGICA	TRÍADE TRANSFORMADA PELO SENTIDO
Dor / Sofrimento	Fé / Desempenho
Culpa	Amor / Mudança
Morte	Esperança / Prática responsável

Isso significa dizer sim à vida, apesar das adversidades, das inevitáveis misérias. E isso supõe o ser humano como ser capaz de responder à vida utilizando-se da sua capacidade de transformar criativamente os aspectos negativos em algo positivo, construtivo. Retirar do caos o melhor que puder, este é seu dever.

*O ‘melhor’, no entanto, é o que em latim se chama optimum - daí o motivo por que falo de um otimismo trágico, isto é, um otimismo diante da tragédia e tendo em vista o potencial humano que, nos seus melhores aspectos, sempre permite; 1. Transformar o sofrimento numa conquista e numa realização humana; 2. Extrair da culpa a oportunidade de mudar a si mesmo para melhor; 3. Fazer da transitoriedade da vida um incentivo para realizar ações responsáveis (Frankl, 1991, p. 119).*

Diante dos fatos da vida e do meu próprio ser, e para onde o sentido o conduz pela minha ação, revelo que tenho sentido, afastando-me do tédio e da indiferença, sentimentos típicos do vazio existencial. Isso revela a evidência de que, mesmo em situações aparentemente sem saídas, surge uma resposta, um sentido, por mais que isso demore um tempo. Mas, para que essa esperança tenha sua chama acesa, é vital viver, para que a vida seja preservada. Conservar-me vivo para a vida que interroga e para o sentido que ressoa de mim facilitando-me expressar ações transformadoras. Concordo com Freire (1996) em que “a esperança faz parte da natureza humana” (p. 80) e é ela que me facilita dar testemunho da “mais humana de todas as capacidades humanas, que é a capacidade de transformar uma tragédia pessoal em triunfo” (Frankl, 1990, p. 23).

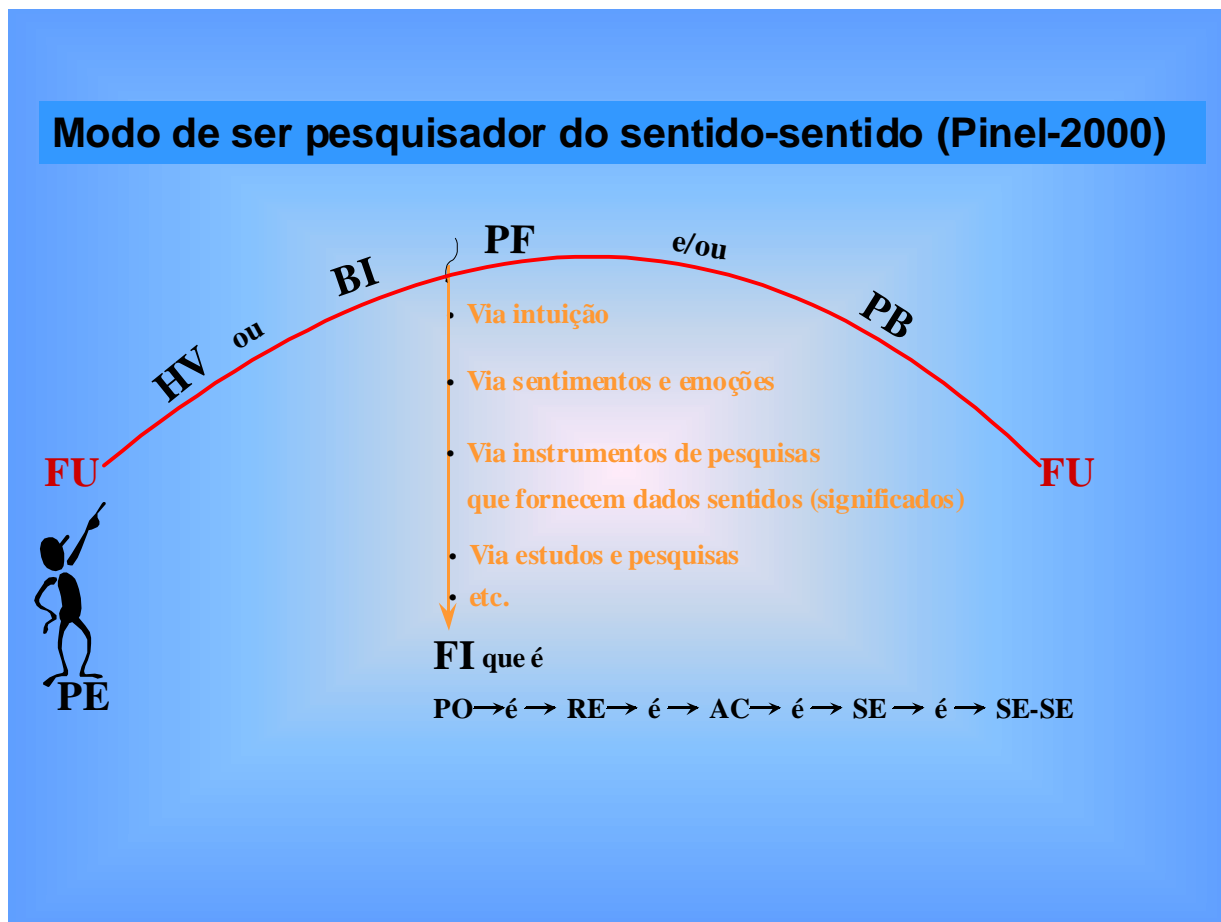


### 3.2.8 Pesquisando o sentido

Mas como chegar ao sentido? Como revelá-lo? Como pesquisá-lo? Frankl (1990, 1991) diz que a via de um processo de descoberta do sentido pode, como é nossa proposta, tomar como primeiro passo a utilização de depoimentos, de “material biográfico”(Frankl, 1990, p. 22; 1991, p. 123) acerca da vivência de sentido. No seu livro “Em busca de sentido” (1991), ele faz um longo depoimento acerca da sua experiência vivida-sentida nos campos de concentração onde esteve. A partir daí, o sentido pode ser localizado entre uma experiência-surpresa e uma percepção gestáltica (repentinamente emerge um sentido diante de nosso olhar).

*Todavia, não se trata aí de ver uma ‘figura’ que percebemos como que projetada de um ‘fundo’, mas, contrariamente à percepção gestáltica, no caso da percepção do sentido está em jogo a descoberta instantânea de uma possibilidade no fundo da realidade, e está efetivamente em jogo a possibilidade de alterar a realidade, tão logo seja necessário e quando isso for possível (Frankl, 1990, p. 22).*

Figura 2



### Simbologia do Esquema

1. PE = Pesquisador
2. FU = Fundo
3. HV = História de Vida
4. BI = Biografia
5. PB = Psicobiografia
6. FI = Figura
7. PO = Possibilidade
8. RE = Realidade
9. AC = Ação de Alteração da Realidade
10. SE = Sentido
11. SE-SE = Sentido-Sentido
12. é = ser; verbo ser
13. PF = Ponto flexível e mutante que, já luminoso põe aos olhos sentidos do pesquisador para ser descrito



*De fato, cada situação vital com que temos de nos defrontar suscita-nos uma demanda, levanta-nos uma questão a que temos de responder fazendo algo em relação com a situação indicada (Frankl, 1995, p. 267).*



O sentido emerge e se cristaliza na ação. É a ação que, ao se permitir conduzir pelo sentido, revela o próprio sentido do sentido.

Para Frankl, há uma abordagem biológica do sentido quando se deseja a clarificação do processo de descoberta do sentido (1990; 1991). A consciência é uma espécie de órgão do sentido (órgão-sentido) que se assemelha a um ponto. Esse ponto sugere ao olhar do pesquisador empático a direção em que se deve mover, o norte, o rumo, o significado... Sugere o sentido/norte no qual se deve avançar para se ter acesso à possibilidade de um sentido, cuja cristalização (concretude) é exigida ao ser, frente à determinada situação. A essa situação deve-se aplicar sempre um determinado parâmetro, qual seja, uma escala de valores. Entretanto, os valores pelos quais ela é aferida encontram-se ancorados em camada tão profunda do ser, que não é possível deixar de segui-los, sob pena de trair-se a si mesmo.

*E não temos dúvida em admitir que com esta nossa hipótese nos aproximamos ao conceito de um a priori biológico, no sentido explicitado por Konrad Lorenz. De qualquer modo, não se pode deixar de admitir que a autocompreensão axiológica pré-reflexiva, como desejaríamos denominá-la, seja biologicamente subestruturada e mesmo preconstituída (Frankl, 1990, p. 23).*

A partir dessa autocompreensão/compreensão do outro, e desde que a reserve, cuide dela, o pesquisador acabará por encontrar também os caminhos que conduzem a(o) si/outro a um valor. Não se consegue com sucesso dar uma receita para tal fim, mesmo porque o sentido nunca é restrito. Ele aparece aos olhos de quem olha a si e ao outro. Mas, é a partir de si mesmo que o homem pode encontrar o sentido. E Frankl (1990), mais uma vez, reafirma com sensível autoridade que sentiu na pele o sentido da sua vida:

*Efetivamente se nos deparam, por assim dizer, três caminhos principais para chegarmos ao encontro de um sentido: em primeiro lugar, enquanto fizermos algo, realizaremos uma ação ou criamos uma obra; em segundo lugar, se experiencermos algo, seja natureza ou arte, algo, digo eu, ou alguém. E experienciar alguém em profundidade, até o âmago do seu ser único e singular, significa amá-lo (Frankl, 1990, p. 23).*

Isso significa que o sentido pode ser revelado ao pesquisador a partir de uma narrativa, seja pela “via régia activa” ou pela “via régia contemplativa” (Frankl, 1990, p. 23). Acerca dos caminhos para se chegar a um sentido, Frankl acrescenta:

*Por último, no entanto, nos é dado constatar que podemos encontrar sentido não apenas - para formularmos de modo bastante elementar - no trabalho e no amor. Podemos encontrá-lo mesmo ali onde nos tornamos vítima de uma situação sem esperança, de uma situação que não podemos alterar, na qual apenas nos é facultado nosso próprio posicionamento frente a ela e a nós mesmos,*

*de modo tal que, sob o aspecto humano, possamos amadurecer, crescer, ultrapassar-nos ...*  
(Frankl, 1990, p. 23).



A terceira possibilidade de valor/caminho para encontrar/revelar um sentido é a do próprio sofrimento. O sentido potencial da vida é incondicionado. O homem é conhecido como um ser que, por ter consciência, jamais poderia ser fruto do meio, sendo livre e jamais condicionável. Torna-se claro, assim, que a vida é plena de sentido sob qualquer condição e em todas as condições, de dor, angústia, morte...

No próximo capítulo, o quarto, descreverei meu caminhar para realizar essa investigação fenomenológica-existencial, buscando compreender o sentido do ofício no sentido da vida de três Educadores de Rua, desvelados gradualmente como heróis desbravadores da educação. Esse quarto capítulo descreve os momentos de iluminação não apenas da minha trajetória, mas o momento – “insight” em que Viktor Emil Frankl irrompeu dentro de mim, com sua luz própria (ser luminado), contaminando-me de modo positivamente significativo. Então, “fiat lux”!

## 4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: MEU CAMINHO

### 4.1 Justificativa

Neste capítulo, optei por descrever “meu” caminho à medida que ia experimentando/sentindo os próprios caminhos. Descrevo, pois, o modo sentido de como realizei esta pesquisa. No final, constatei que o texto emergiu tal qual foi no meu próprio sentir/pensar/fazer junto à pessoa pesquisada/educador de rua. Por isso, a narrativa revelou uma ordem (re)fletida dos acontecimentos sem preocupação em explicitamente categorizar as etapas clássicas de metodologia, como a natureza da pesquisa, a questão de pesquisa, os sujeitos, os instrumentos, os procedimentos, a análise dos dados etc. Entretanto, aos olhos do leitor mais atento, essas etapas irromperão, visto estarem presentificadas.

Gostaria de repetir que, ao narrar este capítulo na primeira pessoa do singular, não pretendo excluir os múltiplos olhares sobre ele, mas o sentido próprio de vivenciar, de sentir a pesquisa. Quero revelar o meu sentido de pesquisar como um modo de responder à vida pelo sentido.

### 4.2 Meu Caminho

De início, confusão, muitas idéias, sonhos, projetos... Uma metáfora: a da árvore do jequitibá. Suas profundas raízes e madeira forte representaram o que gradativamente fixou-se em meu desejo de fazer pesquisa, e ela se revelou forte pela minha interrogação: qual o sentido da vida do educador de rua que trabalha na prevenção contra as DST/AIDS atuando junto aos michês? Havendo sentido: como descrever o sentido-sentido da vida?

Meu interesse central se voltou, então, para o estudo compreensivo acerca do sentido da vida. Esse sentido, sentido-sentimento, sentir-o-sentido, sentido-sentido da vida está enraizado na própria vivência do indivíduo revelando “minha capacidade de ver a mim mesmo como ser no mundo [...]. Ser (...) significa [...] ‘Eu sou o ser que pode, entre outras coisas, conhecer a mim mesmo como sujeito daquilo que está ocorrendo’” (May, 1988, p. 113-114). Sentido da vida. Viver, existir, ser, vida humana dotada da consciência do sofrimento e de morte, transcendendo para encontrar um sentido para ser.



Primeiramente, optei por um exercício disciplinado do meu sentir, pensar e agir a pesquisa. Por isso, empenhei-me em efetuar um estudo preliminar acerca da produção na área da prostituição masculina, cujos personagens principais são o michê, o usuário dos serviços representado pelo cliente e o profissional que pode ser compreendido como aquele cujo ofício busca “alfabetizar” na perspectiva, do “letramento” (função social da alfabetização) desses michês e clientes, objetivando que aprendam a “ler” e “escrever”, de modo consciente, o mundo da prática do sexo seguro. Consciência de não apenas voltar minha atenção para as ameaças do mundo, mas a “capacidade de reconhecer-me como indivíduo ameaçado” (May, 1988, p. 31), a experiência de mim mesmo, ser-no-mundo que “Eu sou”. Isso me facilitou a iniciar no processo de compreender o que é ser michê/cliente e educador. Meu envolvimento anteriormente era muito forte e, às vezes, até bastante complexo e ambíguo, tornando-me algo semelhante a um “militante verdadeiramente envolvido com a causa e por isso misturado/mexido em mim mesmo”. Era vital algum distanciamento. Parafraseando Weffort (1996), posso dizer que a paixão do meu ser educador deveu e clamou para ser educada. Paixão calma, paixão silenciosa...

Educar a paixão neste contexto da pesquisa não significou alienar-me, mas estar lúcido e preparado para novos desafios de penetração na temática que propus para estudo. Novas paixões, pois, afinal, a metodologia indispensável para ter respondido à minha questão foi a fenomenológica-existencial, e a premissa básica dessa pesquisa foi a de que “ser e fenômeno não podem estar dissociados vinculam-se pela intencionalidade” (Almeida, 1988, p. 24).

Nada de pretensas neutralidades. Como se, em minha proposta de pesquisa, isso fosse possível! A Fenomenologia veio romper o paradigma de verdade universal tão presente nos métodos experimentais/quantitativos. A proposta com a qual trabalho objetiva romper esse pensar-sentir-agir a pesquisa, indo fundo na existência do sentido da vida profissional do educador de rua. Sentir o sentido de vida. Descrevendo a partir da fala do outro. Sentimento-sentido da vida. Investigação acerca da direção que a pessoa pode dar à sua vida pela descoberta do significado-sentido que ela possui, a partir de sua liberdade consciente e livre.

Escolhi três educadores de rua, para escutar deles a resposta à minha interrogação norteadora: **“O que significa na sua vida sentir, pensar e fazer-se educador de rua na prevenção contra as DST/AIDS atuando junto aos michês?”**. À medida que os escutava, gravando, em aparelho, suas falas e os modos de olhar as suas pedagogias, pedia mais informações: “O que é isso?”, “Como é isso?”. Fizemos três entrevistas gravadas, e logo eu as escutei. Várias vezes isso eu fiz e ainda faço até hoje. Escutar o jeito de falar, as gírias, os modos como os depoentes recorrem, por exemplo, às letras de músicas, às falas fílmicas, à literatura, à ciência, à vida pessoal etc. Cada escuta é uma escuta. Estava aberto a escutar o dito e o não-dito, sem preconceitos, buscando suspender os julgamentos, sem recorrer, nesta etapa, à fundamentação teórica. Minha vivência nesse sentido foi semelhante à de Morato (1989). Ela disse que cada escuta de fala gravada é

*Abrir nova escuta, ouvindo as próprias vozes que vivem a experiência na experiência com a experiência. Ouvir as próprias vozes dos que se ouvem ouvindo-me. E poder ouvir-me ouvindo os que se ouvem ouvindo-me. Talvez essas vozes possam me ajudar a falar com a minha própria voz,*

*e eu possa expressar-me e expressar meu sonho. Outra nova escuta para que eu possa encontrar sentido para comunicar.*

*Abro o armário e ouço. Deixo essas vozes me contarem suas histórias. Ouvir histórias faz bem. Como criança que adora ouvir histórias para dormir.*

*Escuto falas de experiências, de sonhos. As histórias contadas pelas gravações [...]. Revelam publicamente intimidades. Dizem e escrevem experiências pessoais. Usam da linguagem poética. Além do armário, essas histórias contadas e ouvidas abriram meu coração. Apaziguavam-se apaziguando-me. E minha escuta me leva a sonhar (Morato, 1989, p. 172).*



Dispus-me de coração aberto. Coloquei-me no lugar do outro, no meu lugar próprio. Senti o sentido de vida que pulsava no ser. Sentido-sentido. Descrevi o sentido-sentido. Sentimento-sentido. Metaforicamente “Eu fui” São Sebastião, e poderia ser flechado-ferido por não compreender. Como serei/sou flechado/ferido, aprenderei/aprendo com o sofrimento/trágico. Sobreviverei/sobrevivo apesar de. Disse Frankl (1990, 1991): Otimismo trágico. Por isso escutei silêncios, ruídos. Descobri no outro (em mim) um educador sério, compromissado com uma área tão desprezada da educação especial não escolar, educação e psicologia comunitária de jovens e adultos. Ouvi-me perguntando, interessado. Esses educadores são dos bons! Eu sinto, Penso, Ajo! Quando não conseguia escutar, feria-me, mas eu recolhia os pedaços de mim formando o mosaico alternativo do meu ser. Weffort ensinou:

*Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la mas sim, fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela, na cumplicidade da construção do projeto, na cumplicidade pedagógica (Weffort, 1996, p. 14).*

Assim, nesse sentido de dispor-me a mim escutando empaticamente o outro (alteridade de ser), foi-se luminando parte, trechos no todo da narrativa...

*... trabalhar com memória é como brincar com fios e lanternas. Um fio puxa o outro e, este, mais outro. Um foco de luz ilumina espaços que mostram outros e mais outros. Não se anda em linha reta, assim como não se puxam todos os fios, nem se iluminam todos os cantos (Antunes, 1996, p. 96)*

Experiências-surpresa repentinas no fundo da realidade. Frankl, com sua luz própria, contagiou-me fazendo-me olhar mais e mais com outros olhos. Um certo olhar para alguém que descreveu seu olhar acerca do seu ofício. Frankl como meu guia. Coloquei-me de frente aos valores que dão sentido à vida do educador de rua, minha própria vida. Tive necessidade de sentido e de realizar esse sentido de descrever o sentido que leva a pessoa ‘sentir-pensar-fazer-se’ educador de rua, um ofício não remunerado, exercido em espaços propícios às violências, desejos descontrolados, policiamento hostil, tráfico de drogas, identidades ambíguas etc.

Entretanto, as palavras ditas necessitavam ganhar tinta no papel, ficar escritas. Fui percebendo a importância de estar escutando algo raro, pois é incomum pessoas serem educadores de rua,

voltadas para uma causa da saúde que é a prevenção contra as DST/AIDS dos michês. Estamos resgatando algo diluído dentro das inúmeras questões da AIDS e da educação. A originalidade talvez esteja aí: estivemos trabalhando/investigando um modo destacado de sentido. São pouquíssimas as pessoas que se constroem educadores de rua específica e unicamente junto aos michês. Poucos estão-sendo. Sentir-se. Pensar-se. Fazer-se. Educação, AIDS, sofrimento, morte...



A morte e o sofrimento estão tão perto de nós, que se tornaram banalizados, no sentido de ficarmos inertes à dor do outro. Muitos estão estagnados, paralisados... A finitude é certa e sabemos conscientemente disso, mas poucos se sensibilizam com pessoas que desejam cuidar da outra, de modo sistemático, dentro de um projeto pedagógico. Estamos aparentemente “acostumamos” e até apáticos à AIDS. Contrapondo a apatia, os relatos/narrativas dos educadores/depoentes é “história viva” (Meihy, 1996, p. 13). Ela é sempre uma história do tempo presente. Essa história oral que será produzida poderá servir respondendo ao sentido de utilidade prática e imediata, inspirando, por exemplo, outros pesquisadores, educadores inseridos ou não em ONGs, comunidades, pastorais etc. Mas eu me interrogo a cada trecho escutado/lido: há sentido? Qual o sentido? O que eu sinto do sentido? Como descrever o sentido-sentido de uma pessoa que existe sendo educador de rua interessado na prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês?

Essa “história viva” foi de meu interesse porque dela extraí, como um garimpeiro o faz na busca persistente das esmeraldas, o sentido da vida. Minha afirmativa é que há sentido de sentir o sentido, captando-o e descrevendo-o. O texto pode aumentar a compreensão do outro ser e, com isso, gerar ações, novas inter-in-venções... É dessa história oral, dessa “percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado” (Meihy, 1996, p. 10), que estive motivado a envolver-me com ela. Isso exigiu de mim coragem de colocar-me à deriva diante da experiência profissional do outro. Fiquei solto e relaxado à espera da luz que brilhava, que por isso faltava eu ver. Experiência-surpresa repentina na realidade. A memória revelou desejos ocultos, labirintos onde me perdi e me achei. A obra me levou, conduziu-me. Quem me levou fui eu! Os depoentes falaram de si, evocaram o passado através da vivência, “percorrendo o tempo e estabelecendo pontos, conexões, passagens entre os dilemas, as angústias e os impasses do presente e os ensinamentos adquiridos no passado” (Schmidt, 1990, p. 5). Eu senti, por isso fui conhecendo. Eu fui um investigador que se propôs sentir o sentido da vida. Vida irrepetível, vida irrepresentável...

Os educadores de rua que atuam junto aos michês são os primeiros a fazer tal ação e pensar sobre ela. Eles narraram suas histórias pela primeira vez, e souberam-sentir que foi um esgote que exigiu recordar, lembrar... Cada um dos três educadores falou de sua experiência talvez pensando que um dia ela pudesse ser lida e escutada por outros, ser transmitida e quem sabe seguida, sentida. Há sentido! O tesouro ou o ouro (qualidade) advém não apenas das fortunas surgidas de um exercício profissional, afinal a educação de rua, tal qual aqui é abordada, é uma profissão não remunerada, mas provém de uma riqueza da experiência de sentido e que agora é contada, escutada, transcrita e apresentada formalmente.

Contar histórias é uma prática não muito executada. Não há essa tradição. Benjamin (1984) anuncia a ausência de se compartilhar, pela continuidade, histórias dos pais para seus filhos. Ele pergunta:



“quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como devem ser contadas?” (s. p.) É isso que tentei criar: um “clima permissivo” para que o depoente pudesse contar histórias advindas da experiência da vida-sentida e então, dar-lhe sentido. Para realizar esse objetivo, exigi-me também uma ordem que vai da condução da escuta até a transcrição do texto narrado.

Passei a cumprir sugestões de Meihy (1996) ao transcrever o depoimento. Passei o que foi dito para a grafia. Devolvi em vários momentos textos aos depoentes e, juntos, releamos, acrescentamos mais fenômenos. Focalizamos o fenômeno e não os fatos (Boemer, 1994), mas os fatos vieram por si mesmos. Os educadores falaram/sentiram suas experiências vivenciadas: “A carga afetiva da experiência vivenciada [...] tem o valor de um sinal” (Prévost, apud Doron e Parot, 1998, p. 785). Qual(is) o(s) sinal(is) que cada educador enviou? Qual(is) o(s) sinal(is) comum(ns) ao grupo dos três educadores? Que luz é essa que clareou tudo ao redor? Depois textualizei e transcriei.

*... a textualização. Nesta fase, suprimem-se as eventuais perguntas que, fundidas nas respostas, superam suas importâncias. O texto passa, pois, a ser predominantemente do narrador, que figura com personagem única por assumir o exclusivismo de primeira pessoa (Meihy, 1996, p. 59).*

*...a transcrição é a fase final do trabalho dos discursos [...]. Teatralizando o que foi dito, recriando-se a atmosfera da entrevista, procura-se trazer ao leitor o mundo das sensações provocadas pelo contato e, como é evidente, isso não ocorreria reproduzindo-se o que foi dito palavra por palavra. [...] tem como fato trazer ao leitor a aura do momento da gravação [...]. O fazer de novo o texto permite que se pense a entrevista como algo ficcional e, sem constrangimento, aceita-se esta condição no lugar de uma cientificidade que seria mais postiça. Com isso valoriza-se a narrativa enquanto um elemento comunicativo preñado de sugestões. [...] Neste procedimento uma atitude torna-se vital; a legitimação das entrevistas por parte dos depoentes (Meihy, 1991, p. 30-31).*

*O ficcional, no caso, precisa do real e do jurídico para existir, para se legitimar, para se tornar acadêmico, para fazer as vezes de real, de documento (Caldas, 1999, p. 108)*

Juntos criamos o título ou, no dizer de Schimdt (1990), formulamos “imagens-síntese” (p. 83) que acabaram por gerar um título para cada depoimento. Para cada depoimento há uma “imagem-síntese” da história viva. Junto com cada depoente, criamos uma série de notas de rodapé, definindo gírias, esclarecendo, enunciando filmes e autores de músicas etc. Agora, totalmente pronto e liberado para publicação, a obra (depoimento/narrativa) de cada educador ganhou sentido de documento, de registro. Instala-se alguma ordem no aparente caos. Fez-se luz.

Cada educador revelou para mim seu trabalho, sua obra, sua arte, sua ciência, sua política. “Toda pedagogia está sempre engajada a uma concepção de sociedade, política. É neste sentido que nesta concepção de educação este educador faz arte, ciência, política” (Weffort, 1996, p. 5). Ver e escutar o outro é um processo de sentir-pensar-agir que se vai naturalizando em nosso ser. Quem guia o ser é o sentido (Frankl, 1990; 1991). O sentido é o norte/direção que fornece ao ser. Isso exigiu de mim, um “olhar sensível” (Frayse-Pereira, apud Martins, 1996, p. 28) e revelou o princípio da impossível dissociação ser-fenômeno, pesquisador-objeto. Olhar com olhos de sentir-sentimentos. Ilumina-me Martins (1996) que o



depoimento (obra do educador) reflete “como espelho o olhar de quem o criou, [...] a obra de quem a vê. Só posso ver na obra o que encontra eco em mim” (p. 28).

Colher a narrativa do educador significou, como já (ante)via, contribuir para a história da educação por meio da história oral da educação de rua interessada na prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês. Foi a história oral da educação que transpareceu ao meu “olhar escutativo”, revelando o sentido. Minha proposta foi apresentar essas narrativas/depoimentos. Foi de apresentar a fala de três educadores: que sentido da vida irão revelar? O que vou enxergar? Minha proposta foi totalmente aberta, seja ao meu próprio ser, às minhas vivências, seja em relação a Frankl, autor que naturalmente irrompeu/emergiu como farol-luminado-central. Experiência-surpresa repentina esta de Frankl marcar minha realidade de pesquisar. O surgimento de Frankl veio comprovar que a redução total é impossível, como nos ensina Merleau-Ponty (1971).

Quando proponho trabalhar com esses três educadores, reporto-me ao conceito de “amostra intencional” (Thiollent, 1998). Nessa perspectiva, é possível trabalhar com este pequeno número de educadores. Para isso, escolhi intencionalmente os sujeitos dentro de parâmetros qualitativos e valorizei a fala/obra. Assim, considerei em cada pessoa sua relevância e representatividade na sua ONG e/ou na sua comunidade, bem como a experiência de educador de rua em no mínimo três anos.

Na metáfora dos fortes vendavais, eu me coloquei aberto, e isso provocou no meu mais profundo ser movimentos que me impulsionaram com prazer na busca de sentido que é meu próprio achar o olhar do outro que a mim revela sua obra. Constatei que, de fato, estive/estou em contato no encontro da descoberta/revelação do ser de sentido. Do sentido da vida. Sentir o sentimento-sentido do sentido, pensá-lo e descrevê-lo. Penetrar na alteridade do sentido, aquele que guia o ser. É puro mergulho no sentido-sentido.

Mergulhar reportou-me a Rogers (apud Rogers e Rosenberg, 1977) no seu modo de ser empático, de ficar/estar e lançar-se no lugar que o outro ocupa e sentir-se como se fosse o outro. Esse exercício atitudinal colocou-me perdido–achado. Senti o sentido. A vida pulsou em mim, pulsou no outro, pulsou em nós. Significado sentido. Morato (1989) sentiu-se convocada “a mergulhar nesta experiência para depois, e somente depois, retirar-me dela e poder formar idéias” (p. 5). Refletir, apreender sentidos. Compreendê-los, descrevê-los.

*Para pensar, é preciso primeiro buscar clarear um sonho, um devaneio. Tentar dar-lhe um esboço de contorno. Primeiros rabiscos. Amorfos.*

*Por que começo assim? Porque querendo dar forma a algo que é sentido, percebo que contorno ou margem não surgem claramente. Brumas turvam a visão, não discriminam (Morato, 1989, p. 5).*

Como todos os homens, estou aberto, entregue ao sentido-sentido da vida, mergulhado ao meu projeto sempre inacabado, sempre soube-sentir-sentido que não estou só no meu sofrimento/alegria de envolvimento existencial com a obra dos educadores, que de repente me revelam. Ser-no-mundo, mundo que sou/somos. Jaspers (apud Paim, 1976) preocupou-se em seus estudos com a vivência.





Concordamos que a vivência é a estrutura psíquica fundamental do ser.

*Como as vivências [da pessoa] são fenômenos subjetivos inacessíveis à observação imediata, o observador procura estudar 'diretamente as suas próprias vivências'. É através da comparação entre as próprias vivências e aquelas captadas no indivíduo [sujeito da pesquisa] que se pode chegar a uma verdadeira investigação fenomenológica. A esta metodologia Jaspers denomina 'penetração empática' (Paim, 1976, p. 39).*

O envolvimento existencial é penetração empática. Procurei ter com a vivência profunda sintonia. Abandonei, até onde pude, e se isso é possível, a atitude do saber teórico, intelectual, "para se soltar ou fluir a/na própria vivência, nela penetrando de modo espontâneo e profundo, para deixar surgir a intuição, recepção, sentimentos e sensações que brotam numa totalidade ... (Forghieri, 1993, p. 60). Isso foi sintonizar empaticamente com o outro.

*A maneira de ser em relação a outra pessoa denominada empática tem várias facetas. Significa penetrar no mundo perceptual do outro e sentir-se totalmente à vontade dentro dele. Requer sensibilidade constante [...] ao que quer que ele/ela esteja vivenciando. Significa viver temporariamente sua vida, mover delicadamente dentro dela [...]. Implica em transmitir a maneira como [o pesquisador] sente o mundo dele/dela [...]. Significa freqüentemente avaliar com ele/ela a precisão do que sentimos e nos guiarmos pelas respostas obtidas (Rogers, 1977, apud Rogers e Rosenberg, p. 73).*

Envolvimento existencial. Distanciamento reflexivo. Experiência-surpresa repentina na realidade de pessoas que pensam, sentem e atuam. Emersão repentina diante do meu olhar. Momentos didaticamente divididos, mas que, na prática, se inter-relacionaram revertendo-se, ora é um, ora é outro. Estar aberto a ser envolvido, a ser distanciado, experimentar, surpreender-se descobrir. Refletir foi apreender o sentido, foi quando aspectos da obra foram por mim iluminados e me iluminaram. A luz estava ali, e o meu olhar se abriu a decifrar. Ou decifrava ou era devorado! Sentia-me assustado diante do ser do outro, do meu próprio ser. Descobria-me contrapondo: relaxado, entregando-me a novas experiências de sentir o sentido da vida. Tranquilo.

*O interrogador faz parte do que ele quer saber e do que ele pode ver. Ele é elemento constituinte desse olhar em que tudo o que é tem sua chance de aparecer.*

*O interrogador real deve dispor de si mesmo como alguém a quem também deve voltar sua interrogação. Esse mesmo real que ele quer conhecer só chega a ser, inclusive, pelo seu achar (Critelli, 1996, p. 134).*

Entretanto, é a própria Critelli (1996) que revelou que esse meu olhar, foi ao mesmo tempo, meu (exclusivo) e essencialmente coletivo. Por estar no mundo, cheio de olhos - olhares, eu fui sentido. Qual o sentido desse meu olhar? Olhar-me no espelho?

Mas este olhar que decifrou não foi passivo/submetido. Foi um olhar que agiu, fez, aconteceu

o mundo, senti, escutei. Reconstruí as obras narradas. Revelaram-se outros parâmetros, foram novos pensares. Vou,



*... colhendo os pontos de vista, dando maior relevo a certas linhas do que as outras, notando os tons e as relações, e os contrastes, os relevos e as sombras, e as luzes, em suma, dirigindo, regulando e operando a visão (Massironi, s. d., p. 67).*

Comecei a compreender: “É impossível não se deixar impregnar pelo outro, já que a intersubjetividade é o contexto real, diz-se que é através da intersubjetividade que se pode conhecer ...” (Morato, 1989, p. 152). É no outro que busquei o meu desejo de revelar o sentido-sentido do ofício que dá vida ao outro ser. “Atento o meu olhar para aqueles que buscam um sentido de identidade através de um ofício” (Morato, 1989, p. 19). Qual o sentido-sentido de exercer um ofício não remunerado? Qual o sentido-sentido de exercer tal ofício, obrigando-se responsabilmente a cumprir normas, jornadas sistematizadas de trabalho, supervisão semanal etc.? Vida de sentido? Que sentido guia/porta o ser? Numa sociedade capitalista, essa questão é relevante, pois ser educador de rua é de chofre opor-se ao mercantilismo, ao egoísmo, ao mercado financeiro... É ser humano para cuidar do outro e de si. O sentido guiando o ser cuidadoso. O educador/pesquisador então cuida dos seus modos de cuidar para melhor cuidar cuidando. O cuidado em Frankl (apud Gomes, 1992) é a vocação do homem para olhar/agir com ação-amorosa ao outro e, conseqüentemente, a si mesmo. O homem ainda é vocacionado, dentro da liberdade-destino, a ser consciente e responsável.

Compreendi. Conhecer envolve não apenas o intelectual, pois este “não nos impede de evitar aflição, nem resolve o enigma de natureza, embora seja um antídoto, sempre temporário” (Morato, 1989, p. 22). Conhecer e sentir. Sentir e conhecer. Antes de conhecer, eu senti. O sentimento-sentido é que me moveu neste desejo de ser pesquisador: estar em (comum)união com o outro que me fez ser-no-mundo pleno de sentido.

Compreender é elemento constitutivo do ser humano e é assim que ele se revela ser-no-mundo. “A compreensão é co-original com a existência de cada um e se refere à possibilidade do ser conhecer aquilo que é capaz, de esclarecer pela reflexão o que se mostra obscuro” (Fini, 1977, p. 52).

Antes, perdido. Agora, nem tanto. Antes, escuro. Agora, luz. Luz para que eu construa o caminho que revele o sentimento-sentido da vida: “o sentido se revela como desafio associado a todo risco que, proporcionalmente à sua dimensão, qualquer empreendimento precisa assumir” (Längle, 1992, p. 42). Sentido é significado. Pela hermenêutica, penso que Frankl (1978, 1981, 1991, 1989) concorda que o sentido da vida para meu ser pesquisador é sentir o sentimento sentido. O sentimento que revela o sentido (significado). O sentido do sentimento sentido. O sentido que age e modifica a realidade cristalizada em ação do ser de sentido. O sentido (pós)cede ao ser, pois o sentido é o guia do ser (Frankl, 1986). O ser necessita do sentido: ser de sentido. O sentido é simbolicamente o “mar” que conduz o “barco” do ser, cabendo a esse último (ser), estar atento à “bússola”, aos “maremotos”, firme nos “remos” etc.; reconhecendo-se resiliente, mas na finitude de ser. É o risco de estar à deriva.



Sentido é direção definitivamente sentida que os olhos dão à obra/narrativa do ser educador. A consciência é órgão de sentido. É como um michê à deriva, à procura de alguém. Fiquei à deriva, à procura do sentimento-sentido para, então, revelar o sentido. Respeitosamente, espirei, pois desejei descrevê-lo, revelá-lo. A descrição refere-se ao sentido da vida de poucas pessoas que se propõem ser educadores de rua junto aos michês, aos clientes, aos transeuntes, à comunidade, às ONGs. Qual o sentido da vida do educador junto aos michês? Como descrevê-lo? Propus ficar à deriva para revelar e, então, vislumbrar um porto-seguro obviamente temporário, já que minha proposta é de abertura ao mundo, à própria aventura de novas descobertas do sentido-sentido da vida do educador de rua interessado na prevenção contra as DST/AIDS para/com os michês.

À deriva... Isso não me amedrontou. Concordei com o michê do filme “Em Roma na Primavera” dirigido por Quintero (s. d.) e baseado no texto de Tennessee Williams. Uma fala fílmica diz que todos estamos à deriva. O mundo está. As estrelas estão. E também compactuo com a cliente do referido michê de que o ruim de estar à deriva é não poder vislumbrar um lugar para onde ir e descansar...É preciso a disposição pessoal do excitamento, do inusitado típico da deriva, mas é preciso encontrar o lar, um lar, algo para uma certa paz, mesmo que temporária. Um espaço-tempo para (pró)curar e encontrar, e dialeticamente começar tudo outra vez.

Colocar-me à deriva pareceu ser o caminho para vislumbrar e encontrar esse lugar (in)tranquilo, por mais que estar à deriva excite, estimule, instigue. É vital a (in)tranqüilidade da deriva para buscar o sentido da vida desse profissional da educação, sabendo de antemão que a resposta é aberta, pois não definitiva. O sentido guia o ser. O ser precisa de sentido para ser.

Nesta pesquisa, estive interessado em descrever os caminhos/rumos/norte/direção, o sentido que o educador “ser-aí” dá à sua vida profissional para existir-se como tal. Ser é buscar, é estar-aí. Ser é encontrar e efetivar o sentido da vida (Frankl, 1976, 1978, 1981, 1986, 1989, 1990, 1991, 1992, 1995, 1997). Vida vem do latim *vita*: existência. A vida é para Nietzsche (apud Russ 1995) a forma mais bem conhecida do ser. Os movimentos bruscos e/ou delicados/sutis do guia do ser: o sentido. É vivendo a vida que educadores e pesquisador poderão sentir o sentido de quem se sente educador e, finalmente, descrevê-lo, revelando o sentido, sob determinado olhar sentido. Qual e como é o sentido-guia do ser educador de rua?

Reconheço que a minha compreensão acerca do sentido-sentido da vida do educador de rua está atravessada pelo meu modo-de-viver a minha própria vida. Outro leitor poderá fazer leitura diferenciada da minha. Multiplicidades de leituras. Limite da pesquisa? A pesquisa é aberta e não esgota em si mesma. Assim, minha leitura é um convite natural a (re)ler, porque a obra (narrativa) tem sempre algo a dizer, a falar, “e o seu discurso é sempre novo e renovável, a sua mensagem é inexaurível”. (Pereyson, apud Martins, 1996, p. 32). Sinto-me grato por ter esta oportunidade de sentir com o outro o que lança-sua-vida-para-dentro-de-mim, encontrando espaço para incomodar, excitar e tranquilizar-me nas novas descobertas de sentido.

*Esse processo de interpretação leva a leituras cada vez mais intensas e profundas, com*

*sensibilidade e pensamento, prazer e afeição, pausa de contemplação e até de valoração conjuntamente.*

*É preciso superar o medo e o preconceito de que há uma leitura correta, única e verdadeira* (Martins, 1996; p. 32-33).



Compreender é revelar o sentido-sentido. Significa que devo sintonizar-me, com a obra (depoimento), “... através da feliz adequação entre um de seus aspectos e a perspectiva pessoal de quem a olha” (Pareyson apud Martins, 1996, p. 33). Compreender é, pois, apreender com (Amatuzzi, 1980). Perceber aquilo mesmo que o educador tenta expressar utilizando-me como penetrador empático no sentido, no ser de sentido. Captar uma intenção de sentido profundo da vida que se dispõe vir à luz bastando, para isso, que o pesquisador olhe/sinta com os olhos/sentimentos do outro. Outro olhar. Outro sentimento, outro sentido.

Nesse contexto metodológico, Frankl irrompeu ao meu olhar-sentir como um “insight” cujo pano de fundo foi à realidade do meu sentir-pensar-agir a pesquisa. Já que Frankl irrompeu didaticamente após meu trajeto metodológico, era de se esperar que sua referência viesse após este capítulo. Entretanto, preferi apresentá-lo antes, tendo em vista, que ele mesmo iluminou meu caminhar. A leitura sobre Viktor Emil Frankl, antes da descrição da trajetória metodológica, pode funcionar como simbólica lanterna cujas luzes brilham e iluminam os “passos” andarilhos deste pesquisador. De repente, foi ele, Frankl, quem facilitou o meu sentido de estar-sendo. Esse foi um dos sentidos da minha vida.

Como verá o leitor, mais adiante, no Capítulo 6 dessa pesquisa, retomarei meu caminho metodológico, pois foi ali que (re)apareceram os guias de sentido que forneceram sentido à vida do ofício de educador de rua. Ser educador de rua é.

## 5 OS DEPOIMENTOS DE TRÊS EDUCADORES DE RUA E A SAÚDE (PREVENÇÃO CONTRA AS DST/AIDS) DOS MICHÊS

### 5.1 Primeiro Depoimento

#### 5.1.1 **Ecce Homo**<sup>48</sup>

Nil trabalha há cinco anos como educador de rua, objetivando a saúde, a prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês. Como profissional não remunerado, era inicialmente ligado a uma ONG da capital mineira, específica na área da prevenção. Depois rompeu com essa organização e passou a atuar, como ele diz, “autonomamente”. Constatou, entretanto, que, para trabalhar na rua, é essencial que uma instituição o proteja, pois autoridades policiais e grupos repressivos da comunidade exigem sua identificação. “Na rua a gente fica à deriva demais, solto demais... Tudo é demais, e isso incomoda...”. Porém, quando ele se apresenta e fala dos seus objetivos, não raro acontece a aprovação, apesar de persistir certa desconfiança, algo “como este moço tão bem formado e apessoado gosta de ficar ajudando este tipo de gente que prostitui por ser safado”.

Por ser sindicalista, passou a usar o nome do sindicato como organização que depois tornou estimuladora da sua proposta de pensar/agir junto aos excluídos. Houve mais rompimentos e, atualmente, prefere denominar-se autônomo, mas aberto a instituições que desejam apoiá-lo. “Eu já sou conhecido e respeitado o suficiente”.

Já conhecia Nil antes de ser educador de rua. Ele é meu amigo há mais de vinte anos. Desde quando começou a educar na rua, nossa amizade intensificou-se. Na época, eu colaborava como educador de meninos e meninas de rua, no Programa de Liberdade Assistida da Comissão Psicopedagógica do antigo Juizado de Menores da Comarca de Vitória - ES. Juntos estudamos, refletimos, buscamos supervisão. Como se não bastasse, temos muitas idéias em comum. Por isso, preferi coletar seu depoimento como um exercício para as outras duas coletas. É como se, com ele, eu pudesse errar sem colocar em risco a qualidade e a entrega.

Nil tem 45 anos de idade. É graduado em Pedagogia, Educação Artística e Artes Plásticas.

---

<sup>48</sup> Do latim: “Eis o homem”. Pilatos apresentou Cristo aos judeus e disse: “Eis o homem”. E, então, os príncipes dos sacerdotes e os ministros gritaram: “Crucifica-o! Crucifica-o!” Foi Nil que sugeriu sua apresentação sob essa égide. Podemos interrogar: O educador, no seu cotidiano pedagógico, se crucifica? Ele é crucificado pela sociedade intolerante? etc. Em fim podemos compreender: é a dor que move o ser a ser.

Fez pós-graduação em Arte-Educação. É professor de duas escolas públicas de redes municipais (Belo Horizonte e Contagem), lecionando também em uma escola superior privada. Atualmente, faz Mestrado. Ele ainda, atende crianças com problemas escolares (orientação psicopedagógica).



Nas inúmeras devoluções do depoimento, Nil sempre acrescentava algum texto. Ele mostrou-se interessado na minha pesquisa e, como veremos, esteve sempre aberto, sem preocupações exageradas em teorizar.

Um fato especial é que ele não quis identificar-se, criando dados de identificação distantes da sua revelação, mas, ainda assim, ligados à sua realidade. O motivo para essa precaução é porque revelou ser soropositivo à AIDS e teme ser identificado e rejeitado por esse fato. “Se eu eliminar o momento em que digo ser soropositivo, a narrativa perde o sentido, a emoção, a profundidade de mim... Não sei dizer como, mas parte do sentido da minha vida profissional de ser educador de rua está aí, nesta revelação de mim”.

Nil, como os outros educadores-depoentes, foi criando notas em cima do texto e que estão no rodapé da narrativa. Finalmente, para cada título, foram elaboradas várias “imagens-síntese”, ficando-se com uma: “Foi a partir desse olhar no espelho que descobri o sentido de ser. Encontro-me nu, refletindo o meu mais profundo eu”.

### 5.1.2 No espelho: nu

O que significa para mim ser educador de rua? Ah! Significa tudo. Significa estar ao lado do michê, com o michê, sofrendo e me alegrando com ele, ser compromissado, ser solidário, ter competência pedagógica e didática. Ter compromisso por ele e sua causa, que também é minha. Ter compromisso com a pedagogia e a educação de rua. Acreditar que a pedagogia possa fazer algo para contribuir na diminuição da AIDS. Sabe?! Eu gostaria de falar da minha prática de ser educador de rua. Pode?

De início, eu posso afirmar que, para ser um educador na prevenção contra as DST/AIDS junto aos homens trabalhadores do sexo, é essencial que eu fique totalmente do lado deles. Mas não apenas ao lado, mas com eles, na barra pesada de ser michê. Isso significa que, se eu não estiver “messsss-mo”, eles nem querem saber de mim e das minhas propostas de educação. Eu seria mais um na multidão, caso não tivesse feito uma inequívoca opção por eles.

Estar e ficar com os michês não é doutriná-los, pois isso qualquer beato ou milico faz. Isso de pregar moralidade, prometer tirá-los do inferno para o céu... Você não pode cantar aquela musiquinha chinfrim do Odair José: “eu vou tirar você desse lugar / eu vou levar você pra morar comigo / e não interessa o que os outros vão pensar”.<sup>49</sup> Essa de moralizar é de bicha “uó”<sup>50</sup>. Em primeiro lugar, não vou

<sup>49</sup> O depoente, como veremos, gosta de recorrer a trechos de canções populares e de cenas fílmicas ao descrever sua prática profissional.

<sup>50</sup> Uó: “coisa ou pessoa ruim” (Oracil Jr., 1996, s. p.). Pessoa sem profundidade, idiota, boba.

tirar ninguém de lugar nenhum, muito menos pra morar comigo, pois estou superbem e consciente do meu papel de educador e, por fim, interesse-me pela opinião dos outros e por esses “outros”. Refiro-me a tudo e a todos que estão semeando nesta árida terra que é a educação de rua.



Essa idéia de tirar alguém de um lugar, dizendo o que é certo e errado na vida, é coisa de bicha<sup>51</sup> velha, de pedagoga “uó”. Você conhece essas pedagogas de que falo? São aquelas que ficam lendo e seguindo direitinho estas cartilhas de didática. Elas falam assim: “O quadro-de-giz deve ser dividido em três partes. Nele deve-se escrever da esquerda para a direita” etc. Essa pedagogia tem pouco a oferecer ao educador de rua e ao processo de aprendizagem do michê. Eu tive que ir para a prática, batalhando para criar meu espaço, nesta nova pedagogia. Não pense que é fácil ser educador, a gente tem que abrir espaço na porrada e num tempo cuja velocidade deve ser maior que a construção dos preconceitos sociais. É ir lá onde o povo está, “todo artista tem que ir onde o povo está”.<sup>52</sup> E, finalmente, descobrir que, se você tem uma proposta séria, a comunidade aceita você e sua proposta.

A primeira coisa que tive que fazer é reconhecer meus limites, mas, ao mesmo tempo, valorizar-me enquanto um intelectual que propõe educar michês. Eu vou lá, intrometer-me no ofício deles, ensinando-os a fazer sexo seguro. Então tirei as minhas máscaras, as basbaquices que carregava em mim, abandonei os preconceitos de teorias... Isso foi difícil pra “caralho”. Já tinha assimilado que a pessoa que se prostitui é perversa, tem alguma tara. Na vivência com eles, aprendi a respeitar as opções, a identificar as diferenciações que beiram a loucura, a pensar e refletir sobre o papel da estrutura do nosso País, o desemprego, a juventude...

Quando vou educar, e faço isso duas vezes por semana, eu penso cá comigo: “Bicha! Você vai porque quer!”. Assim, acabei por compreender que vou educar aí porque é meu desejo. O sujeito tem que desejar estar com os michês, nos michês. Não ganho grana alguma, vou porque quero marcar minha presença neste mundo de Deus! Se “a AIDS são as quatro letrinhas que choram”, minha proposta não é escamotear essa dor, mas é estimular o sexo seguro, retirando daí o prazer, a satisfação, a alegria, o humor...

Ainda, por assim dizer, não cheguei ao fundo desta minha motivação em ser educador de rua, de saunas. Sabe, eu sou soropositivo à AIDS. Depois de passar pela barra em compreender meu diagnóstico, comecei a sentir na pele aquelas questões de autopiedade, vivia lamentando. Era m sofrimento de ser humilhado por minha orientação sexual, a homossexual. Eu sei que a AIDS não é a “cura” do gay, mas a gente introjeta e sofre de pensar que a sociedade, lá no fundinho, pensa assim. Eu não sou só, eu preciso das pessoas, do mundo, de mim... Entretanto, gradualmente, percebi que não estava só na minha dor, pois outros sofrem de AIDS, hanseníase, câncer etc.... Foi necessário ser esse muro de lamentações. Ser essa dor desmedida. Essa dor sentida. Dor curada. Sentia dó de mim. Olhava-me no espelho e chorava a minha dor, da minha dor. Fui fundo, e foi bom, pois aprendi. Aprender com a dor ou apesar dela. Então tive uma parada repentina e falei: “Ò, bicha ‘uó’! O que você está fazendo de

---

<sup>51</sup> “Bicha”: “Gay masculino” (Oracil Jr., 1996; s. p.).

<sup>52</sup> Refere-se a uma frase da música de Milton Nascimento, “Bailes da vida”.

você? Você tem essa porra de diploma de Pedagogia pra quê? É pra continuar dando seu 'edi',<sup>53</sup> é?". Ah! Minha filha!<sup>54</sup> Essa luz veio me alertar. Isso veio clarear tudo à minha volta. Então passei a freqüentar uma ONG. Mas logo-logo eu perguntei: "Qual é a minha de ir para as ONGs?" O fato é que eu ia pra ONG e não suportava aqueles grupos com "ti-ti-tis"<sup>55</sup> ... Muita fofoca, preconceitos... Eles só ficavam preocupados com as próprias veadagens. Eles só queriam saber se eu era veado, se era bissexual, o caralho a quatro. Porra! Tinha um negócio, meio que presente como forma de leve fumaça, que dizia que o soropositivo era um infeliz e solitário. Por isso, eu deveria namorar, noivar e casar com outro soropositivo! Eu posso, bicha! Eu lá, linda, de "escarpin",<sup>56</sup> de saia justa. Eu agüentando isso tudo de preconceito. Que nojo me dá só de lembrar. Estou lembrando da Mariza Paredes, a Beck de "Salto Alto" do Almodóvar: "Antes eu era uma cantora pop, hoje eu sou uma grande dama da cancion". E o travesti, vivido por Miguel Bosé, lindo e bem "burrinha", entre aspas, devolve mui ingenuamente e com muito humor: "Eu gosto de seu estilo, su espíritu, sus perucones...". Tudo que é artificial incomoda, dá nojo.<sup>57</sup> Eu prefiro ser real: o que eu posso ser hoje é grande dama e não um educador pop.



Eu, então, falei: "Eu vou parar com essa vida de playboy, que entra no seu carro e a solidão lhe dói".<sup>58</sup> Vou ser mais útil. Inscrevi-me numa proposta de educação que a ONG estava fornecendo. Era algo mais ou menos assim: você se inscrevia, e participava de encontros nos quais se ensinavam informações sobre as DST/AIDS, e depois como passar essa informação para os seus educandos. O curso não era específico para educar os homens trabalhadores do sexo, e sim para ensinar qualquer um, não especificando este ou aquele educando, seu modo de viver, de trabalhar, "su espíritu, su estilu, sus perucones" etc. Diferenças? Não: Somos todos iguais? Que cinismo! Somos iguais, mas diferentes. Iguais nos direitos, mas diferentes no modo de viver, de ser.

Ainda que eu tenha feito esse cursinho de como estimular a prevenção contra as DST/AIDS, considero-me "uma educadora autodidata", pois aplicar o que aprendi com os bofes é algo bem diferente.

---

<sup>53</sup> Edi (ou Edy): "ânus" (Oracil Jr., 1996, s. p.).

<sup>54</sup> Algumas vezes o depoente refere-se ao pesquisador e a si mesmo no feminino. Isso é comumente encontrado em alguns grupos de gays.

<sup>55</sup> Ti-Ti-Tis: "fofocas" (Oracil Jr., 1996, s. p.).

<sup>56</sup> Escarpin: sapato clássico feminino, podendo ser de salto fino (agulha) e alto. Símbolo gay para o superfeminino, bonito, elegante, "snob". A mulher deve manter o equilíbrio e a elegância ao usar tal sapato, pois pode cair. Mais adiante, Nil diz que ser educador é cair e levantar.

<sup>57</sup> "De salto alto" (1991). Filme espanhol dirigido por Pedro Almodóvar. O título original é "Tacones Lejanos", algo como sapatos altos na memória distante, mas presente na saudade. No filme, a filha adulta tem que ser mulher enfrentando a figura poderosa da mãe. Não sai de sua lembrança a figura da grande cantora e atriz Beck, sua mãe. A grande mãe aparece produzindo sons com seus "tacones". É a feminilidade afrontando, ameaçando e reivindicando. A mãe, famosa estrela da canção popular, é imitada por um travesti. Mãe e filha vão assistir ao espetáculo afetado, puro simulacro.

<sup>58</sup> O depoente não explicita, mas recorre aos compositores populares Roberto e Erasmo Carlos: "Quero que vá tudo pro inferno".



De início, eu fui ler alguma coisa sobre o projeto "Pegação", feito por aquela louca, a Longuete.<sup>59</sup> Que trabalho lindo! Não o conheço, mas soube que, apesar de ser uma "estrela",<sup>60</sup> é supercompetente. É o mal das estrelas, não é? "Sus perucones...".



Comecei a trabalhar assim. Eu ia pra sauna e atendia, "pe-da-go-gi-ca-men-te" aos massagistas. Eles escamoteiam em outro ofício sua condição de operários do sexo. Alguns até transitam entre os dois "metiês", mas, sem dúvida, todos são michês. A partir desses contatos, em ambientes fechados, comecei a contactar alguns que se prostituíam na rua. Quer dizer, conquistei o respeito deles dentro da sauna, e só depois é que fui me aventurar na rua. O atrevimento de fazer educação de rua exige precauções por parte do educador.

Entretanto, o clima na ONG onde eu era filiado não ficou legal! Os voluntários... Elas são burocratas, dividiam as tarefas, e ninguém, naquele tempo, trabalhava com os michês. Eu descobri esse filão!<sup>61</sup> Pra quê?! Foi um estrondo, briga, briga... Có-có-có...<sup>62</sup> Que bichas mais invejosas e burocratas, né? E então saí da ONG, mas não interrompi meu trabalho de educadora. Há que resistir, mas sem perder a ternura, ensinava a Che Guevarina.<sup>63</sup>

Eu continuei e fui descobrindo, humildemente, esta pedagogia está se construindo, e falta muita certeza para se falar dela. Isso tem que ficar claro pra gente: não há um estatuto pedagógico de rua pronto e não adianta ir comprá-lo na feira ou no shopping. O fazedor e pensador desse trabalho educativo deve ter humildade para reconhecer que é ele que está construindo, caindo e levantando... Dando a volta por cima e, às vezes, com muita dificuldade. Por exemplo, quando vou conversar com os michês, não adianta falar apenas acerca da AIDS, como se pega, como transmite ou não, como se previne.... Antes de tudo, eu aprendi que é preciso ensinar, e não apenas falar. Ensinar é escutar. O que eles querem? O que o educador pode oferecer? O que até agora tem de pronto na pedagogia que pode nos guiar na nossa intervenção? Onde posso aventurar a criar na minha intervenção? O que eles podem me ensinar? O que eles me ensinam? Escutar, esta é a palavra, o sentimento, a ação, a postura, a atitude, os conhecimentos, é escutar a disposição de mim, que trago dentro de mim, tudo que trago aqui dentro.

<sup>59</sup> O depoente refere-se ao psicólogo e cientista Paulo Henrique Longo, criador do projeto "Pegação", que, de 1989 a 1996, educou na rua para a saúde (DST/AIDS) de michês.

<sup>60</sup> Refere-se ao cientista como se ele pertencesse a um "star sistem". Estrela de cinema, artista famoso, que cria e se projeta tal qual uma estrela. Distante, arrogante, antipático, intocável. Algo talvez artificial que aproximação tende a desmascarar.

<sup>61</sup> Filão: esse modo especial, diferente de trabalhar e que, por isso, ganham destaque, sucesso, comentários.

<sup>62</sup> Có-có-có: falatório, conversas, fofocas.

<sup>63</sup> A frase correta e popularmente conhecida é do economista e político respeitadíssimo Che Guevara: Há de ser duro, sem jamais perder a ternura. Buscando um dos muitos significados dessa fala do educador-depoente, podemos considerar "ser resistente" como sinônimo de "ser duro". Ambos os termos referem-se ao estado necessário para ser educador de rua. Ser forte e ser exigente consigo-mesmo-e-com-o-outro é ser resistente. Se é necessário resistir é porque há pressões que provocam sensações e sentimentos dolorosos e é ao mesmo dessas "margens que oprimem" que emerge do educador, respostas às questões colocadas pela vida, por meio do trabalho, do amor e do sofrimento inevitável.



Ensinar exige de mim uma postura de estar junto, de caminhar ao lado/com, de compreender os porquês do michê saber como usar camisinha, mas não o fazer... Isso é um problema de aprendizagem: saber (discurso) mas não fazer (usar preservativos durante o trabalho). Esse fato educativo exige de mim que utilize o tom de voz correto e, muitas vezes, tenho que ser um palhaço, um “clown”.<sup>64</sup> Algumas vezes, eu sou “clown” mesmo. Coloco até nariz vermelho. Eles adoram quando eu brinco ao ensinar como usar preservativos... Basicamente, a técnica de ensino que mais utilizo é o diálogo, e nele vou inserindo as informações. Quanto aos recursos, eu me utilizo dos preservativos, pênis de borracha ou “consolo”, o folder... Porque este pessoal não aprende ou não deseja prevenir-se? Bem... aqui descubro que muitas vezes eu sou impotente diante do mundo do michê, do mundo real e concreto dele e das relações afetivas que faz dele ser o que é. Mas ainda não é tudo...

A bicha aqui tem que aprender a escutar o que os bofes<sup>65</sup> têm pra falar. E acabei ampliando minha escuta para os coroas, as “tias”<sup>66</sup> que vão transar com eles. Esses são os seus fregueses. Os bofes têm um turbilhão de vozes que saem de dentro deles, que vêm muito antes de algum desejo que, porventura, eles tenham de usar preservativos. E aí que eu pensei: “Não adianta vir pra cá educar para a prevenção contra a AIDS, se meus ‘alunos’, entre aspas, querem falar, e falar, e falar...”. Eu descobri que tenho que educar escutando. Mas como eu faço isso?

Os bofes falam muito, muito... São descontrolados. Eles dizem “é isso aí”, “tá certo”... Tudo com a voz forçadamente grossa, com o corpo duro. E eu escuto! Um dia falei: “Soltem as frangas!”. Eles riram, e riram, pois sabiam que eu compreendia qual é a deles, de se mostrarem supermachos! A maioria dos fregueses deles são homossexuais bem passivos e vão pra rua caçar um bofe, um heterossexual. Os michês propõem representar isso! E eu escuto tudo muito caladinho, tranqüilo...

Tenho satisfação em escutar deles o que eles falam com o corpo e com a língua. Eles falam das perdas amorosas, das namoradas, dos planos de um dia se casarem e terem filhos,... Eles falam dos pais, do outro emprego que têm, da vontade de retornarem à escola, da falta de grana, do machismo entranhado neles que acaba por ser sua defesa, dos planos de abandonarem a prostituição. Eles têm um (pre)sentimento de que as coisas vão mudar para melhor.

Conheço outro educador de rua, minha amiga, que me perguntou: “Ô bicha! O que cê faz pra

---

<sup>64</sup> Clown: (ing.) palhaço. Refere-as à utilização desse personagem mágico do circo com finalidades educativas e psicopedagógicas. O educador veste-se de palhaço ou utiliza apenas um nariz vermelho e, através da alegria, educa e transmite informações.

<sup>65</sup> Bofe: “homossexual masculino”, “forte e bonito” (Oracil Jr., 1996, s. p.). Oracil Jr. (1996, s. p.) identifica alguns tipos de bofes: “bofe olodum: homem violento, que reage a uma paquera gay”; “bofe panqueca: homem que finge ser ativo, mas na cama é passivo”; “bofe SBT: aquele que ‘topa tudo por dinheiro’”; “bofoneca: homem que diz ser bofe, mas é boneca”. “Boneca é o gay masculino”, o que se comporta de modo e trejeitos femininos, ou simplesmente é boneca, quando se identifica um gay.

<sup>66</sup> Tia: “gay velho” (Oracil Jr., 1996, s. p.). Atualmente, a AIDS, por alguns chamada de “tia”, sugerindo preconceitualmente que talvez os gays velhos de hoje sejam os “únicos” portadores do HIV, já que emitem, há muito tempo, comportamentos de risco à contaminação do vírus. Comenta-se, em alguns grupos, que o gay velho, a tia, nascida antes da epidemia da AIDS, é resistente à prática do sexo seguro, já que é produto da “revolução sexual”.

eles falarem tanto com você, e comigo nada?”. Sabe o que respondi? “Escuto, estou ao lado deles por opção pedagógica e não confundo meu papel de educador”. “Elazinha” me chamou de orgulhosa, mas logo sacou que, por exemplo, quando os michês falam que estão com fome, eu não posso me confundir e ir pagar comida pra eles. Eu não estou neste lugar para isso! Não aceito. Até converso sobre fome, dou uma viajada em todas as fomes concretas e volto para a fome deles... Eles disseram que a fome deles é de amor! Saca a Liz Taylor e Paul Newman?! Gatos<sup>67</sup> em teto de zinco quente. Qual a vitória de um gato em teto de zinco quente? Lembra? Lembra? Agüentar a barra o máximo que suportar, que puder. Você viu que, no filme, eles aprendem com a dor, a rejeição, a falta de orgasmo... Filmes e músicas têm a habilidade de retratar o global com poucas frases, imagens... Elas por si sós são ultra-significativas. A educação de rua tenderá, no futuro, a ser assim, muito mais sutil, muito mais sensível. Só aquele que sentir o que reflete e pratica poderá dizer: eu sou educador de rua!



Quando reflito junto deles, eu penso: “Meu Deus! Onde vai me levar tudo isso?” Entretanto, logo retorno à compostura pedagógica e penso: “Assim, refletindo junto deles, exijo que eles pensem, mudem... sei lá”. Pessoalmente não sei a porra que eles vão fazer com essas reflexões, mas eu fico lá, escutando! Escutar aqui significa sentir os possíveis efeitos desses bate-papos na vida deles. Não tenho muito a dizer.... Tenho muito a escutar e verificar se eles se escutam, se, então, mudam.

Mas se você perguntar se eles usam camisinha, eu não só digo, mas falo o porquê de cada um não usar sempre. Isso significa que eu faço uma avaliação e controle da minha intervenção. Também senti na pele minhas tentativas de reverter a situação de prática do sexo inseguro. Quando cheguei aqui, poucos usavam preservativos e, mesmo assim, só o faziam a pedido de pouquíssimos e lúcidos clientes. É importante frisar que o freguês, e não o michê, é que tem essa idéia de que transar com camisinha é chupar bala com papel. Eles costumam oferecer mais grana para o michê que aceita transar sem proteger-se. Veja bem, contra o que o educador de rua luta?! O dinheiro. Eu contraponho distribuindo gratuitamente os preservativos e orientando, mas o dinheiro fala muito alto. Isso é resultado desse sistema neoliberal em que somos obrigados a engolir “goela a dentro”. O mais importante é ter, e não ser!

Tenho uma experiência na qual pude constatar os efeitos positivos desta pedagogia. Logo que comecei a educar na rua “messssmo”, comecei a constatar que os seguranças dos prédios comerciais, e até de alguns residenciais, faziam sexo mediante remuneração. É mais ou menos assim: o cliente entra nas dependências do prédio e lá dentro ocorre a transa. Comecei a abordar esses michês. Era uma situação superdelicada e, por isso, comecei apenas ofertando a camisinha. Depois de conquistar a confiança, comecei a dialogar. Neste caso, a conversa deve ser rápida, pois, além de tudo, ele está trabalhando como segurança. Fazer michê significa apenas ganhar uns trocados a mais e tudo com muito prazer. Tenho que ser sintético, superobjetivo, e considerar a situação. Acabei descobrindo que o uniforme

---

<sup>67</sup> O depoente utiliza-se de cena do filme “Gata em Teto de Zinco Quente” (do texto de Tennessee Williams), cujos atores principais ele cita. Parece que Nil quer dizer que os michês ficam agitados, excitados tal qual a personagem vivida por Elizabeth Taylor, que reconhecia que ficar nesse quente espaço significava aprender a suportar. Recorrendo a Frankl: aprender com o sofrimento inevitável.

que eles usam serve de chamariz para os clientes. Aquele negócio: bicha adora farda!<sup>68</sup> Pelo menos ali isso parece ser verdade.



Outro aspecto que dificulta a avaliação, quanto ao uso efetivo do preservativo, é que os michês nem sempre têm ponto fixo. Nem sempre eu os encontro para educá-los. Eles andam pra lá e pra cá. Alguns eu sei o nome, eu os acompanho. Para muitos eu só distribuo os preservativos, converso sobre prevenção e não os vejo mais. Poucos vêm pedir camisinha. Outros, principalmente os novatos, são super-resistentes a qualquer abordagem. Deixo pra lá! Espero que o vento sopra nos ouvidos deles,<sup>69</sup> e eles se abram mais! Quando o vento vem, chego junto!

Alguns michês criam tanto vínculo comigo, que acabam por saber onde fico na rua e vem me procurar. Eu adoro, fico superfeliz. Engraçado! Na rua, eu me fixo mais na área da rodoviária. Eu sou fixo, eles não. Então fico sempre disponível, aberto ao diálogo, a distribuir preservativos... a camisinha não pode faltar. Em um País pobre como o nosso, se você está sem camisinha, não há, por hora, educação de rua que previna contra a AIDS. Entretanto, eu já me vi ensinando outras formas de sexo seguro sem a necessidade do uso de preservativo, mesmo porque eu não o tinha.

Fico sempre imaginando o perfil dos michês. Ainda não fiz nada estatístico. Eu falo pra mim: “Bicha, você trabalha com michês de rua, michê de sauna e michê-segurança”. Eles apresentam diferenças.<sup>70</sup> Quer exemplo? O michê de rua é mais assumido como michê, o de sauna se camufla como massagista e o segurança nem gosta de pensar que é michê. Não educo michês que se vendem por classificados de jornais, em revistas gays... De vez em quando, pinta, no meu trabalho, um michê que já se anunciou por jornal, mas isso é raro! Os michês de anúncio são mais difíceis de serem abordados, pois têm em volta deles uma rede grande de negociatas. Como a lei fala? Ah! Proxenetas. Esses impedem qualquer trabalho, ou então vêm pedir ajuda para a sua contravenção. Comigo não violão, dão-dão! Há de se ser atrevido sem entrar nos meandros da corrupção. Aí é nivelar por muito baixo.

Imaginar é a sustentação do meu trabalho de educador social de rua. Gostou do nome?<sup>71</sup> Gostou do “social”?... Sempre uso imaginação! Um dia desses, fiquei pensando: “O que me move em direção a esse trabalho pedagógico é a imaginação”. Ah! Imagino o que eu vou educar. Meu Deus, quanto bofe bonito, lindo mesmo! Controlo-me e vou “linda e poderosa” educar. Isso é lindo? Eu acho lindo... Digo

<sup>68</sup> Entre alguns grupos de gays, circula o imaginário de que o homossexual é atraído por pessoas fardadas, como os soldados e policiais, pela hipermasculinidade, violência e autoridade que representam. É como se os gays necessitassem desse tipo de masculino, seja por carência ou pela feminilização de que carecem e que foi introjetada e socialmente construída. O interessante é constatar que a relação “michê x cliente x polícia” é conflituosa, e alguns policiais costumam subornar o cliente, que cede, por medo de escândalo.

<sup>69</sup> Sobre esta imagem, a do vento soprando, o depoente diz ter recorrido a uma canção de Bob Dylan.

<sup>70</sup> Longo (1998) identifica dois tipos de prostituição: a **aberta** (acontece nas ruas, praças etc.) e a **fechada** (em saunas, apartamentos, etc.).

<sup>71</sup> É a primeira vez que o depoente se utiliza do termo “social” associado ao ato de fazer educação de rua. Morato e Rocha (1992) explicam que o nome “educador social de rua” revela o que há de organização política subjacente a esse tipo de intervenção pedagógica.



a mim mesma: “Você é vitoriosa, mulher! Você vai lá dignificar sua vida, a do outro. Você é útil”. Cansei de bandalheira e assumo que me sinto bem com aqueles homens maravilhosos que chamam por mim e em mim confiam. Eles compraram minha proposta docente. Que coisa decente, não é? Sinto-me o máximo. Imagine eu, uma bicha pra lá dos cinquenta anos!<sup>72</sup> Fico realizada, pois ali é meu público. Isso me torna uma pessoa mais completa, pois vou ensinar, e os bofes querem aprender. Pode maior sintonia pedagógica?

A rua é o palco para o nosso brilho, mas confesso que, de vez em quando, tenho que dar uma piscadela pra mim mesmo e falar: “Olha a realidade, querido! Você é educador!”. Eu me escuto e, então, sinto na pele que eu estou ali por causa deles. Não sou nenhuma tolinha. Às vezes dou umas derrapadas, mas eu digo: “Você está construindo este saber, essa coisa, essa pedagogia fora da escola. Não caia, resista, vá em frente, cabeça erguida...” Ah! Bicha, eu me sinto retroalimentada!

Essa pedagogia é da vida, das madrugadas, das noites, dos sons, das bebidas embriagadoras, das luzes, das drogas, das línguas soltas, do corpo jovem, do corpo maduro, do rímel, dos batons, da violência, da maquiagem, de tudo. De um lado, a beleza e juventude do bofe; do outro, a grana. Já ouviu: “dinheiro na mão é vendaval, é vendaval na vida de um traidor, um traidor”.<sup>73</sup> O casamento é perfeito: dinheiro e juventude. Lembra da Wanderléa? “Juventude e ternura”!<sup>74</sup> A juventude é o bofe, a ternura é a tia consumidora, voraz.

A associação dinheiro, rapazes e sexo veio sofrer transformações a partir também da epidemia de AIDS. A danadinha veio impedir muita coisa, não é? Foi a partir da síndrome que nós, as educadoras de rua, aparecemos. Os homossexuais tiveram que se mostrar, ganharam visibilidade. Tive que me posicionar. A AIDS já estava em mim, e já conhecia alguns michês que freqüentavam as boates aonde eu ia me divertir. Sabia que a barra deles era pesada, sentia isso. A AIDS significa algo explícito que exigiu de mim uma ação, no sentido de fazer uma prevenção associada à minha profissão de professor, um ofício criando outro, para o desenvolvimento de outro ofício.

Não me arrependo por ter optado por ser educador de rua. Não me arrependo! Sinto-me até valorizado por exercer esta profissão. As ONGs me disputam, sabia? Entretanto, eu não fico nesta de desejar institucionalizar-me. Freqüento uma e outra ONG. Entretanto, dito assim, as coisas parecem simples! Mas não são!

Um dia me lembrei de uma canção barata e brega da Jovem Guarda. Ela diz assim: “ninguém

---

<sup>72</sup> Ser de contradição, Nil se sentia com mais de cinquenta anos de idade.

<sup>73</sup> O depoente recorre a uma canção de Paulinho da Viola, e “sem querer” (sic) altera a letra trocando a palavra “sonhador” por “traí(dor)”.

<sup>74</sup> O depoente recorre ao título do filme “Juventude e Ternura”, dirigido por Barbosa e estrelado pela cantora e bissexta atriz Wanderléa. Também há uma canção que Wanderléa canta, com o título “Juventude e Ternura” ou “Foi assim” de Renato e Ronaldo Corrêa.

poderá julgar-me / nem mesmo tu! / Pois a verdade é malvada, eu sei”.<sup>75</sup> Essas canções, muito simples, embalam minhas noites pedagógicas. Assim é que, fiquei nessa divisão: ser julgado e não ser. Por isso, busquei ajuda de um psicólogo, ou psicanalista, não sei o quê. Não quero saber que “psi” ele é, só sei que ele me ajuda a suportar muita coisa. Eu já me peguei falando comigo: “Você está mais calmo, menos afobado. Quando você vai educar está mais tranqüilo, escutando melhor”.



Outro fator que ajuda no meu desempenho é conversar com meus colegas, os professores da escola formal. Tem um bofe da Matemática que adora me escutar e me traz muitas sugestões. Ele é muito legal, mesmo! Outro que me ajuda é você,<sup>76</sup> sempre trocamos idéias, experiências. Mas tem uma coisa, sinto falta de apoio! As ONGs daqui já me conhecem e não me negam ajuda, mas tenho antipatia da institucionalização. Por que será? “Será imaginação/ será que tudo isso é em vão?”<sup>77</sup>

Mas as coisas não são tão terríveis assim. Converso com outros colegas que são educadores de rua, nada muito formal! Procuo todo tipo de gente que aparece disposto a conversar, seja homossexual ou não, graduado ou não... Converso também com os michês e pergunto a eles sobre as tarefas, como eu as desempenho, se eles estão gostando. Eu mostro para os outros a educação que construo. Aqui a gente tem que ser atrevida! A quem buscar apoio?

Informar ao michê é importante para o educador de rua. Tenho que manter-me superatualizado. Vamos dizer que traduzo pra eles as noticias que saem sobre as curas milagrosas da AIDS. Quando o “Fantástico” anuncia uma nova droga, apareço para colocar os pés deles no chão. Eles me escutam, porque ficam imaginando a cura da AIDS. Fico junto deles, captando o sentimento da ansiedade e insegurança. Eles exercem uma profissão em que o acidente de trabalho pode ser o ato de usar inadequadamente o preservativo. Eles vivem no e do risco. Gosto de vê-los discutindo, discordando, entrando em conflito. É muita discussão.

Um dia desses, eles vieram me perguntar sobre a cura do homossexualismo. Um dos michês ouviu a notícia em uma rádio evangélica. Meu Deus! Que bafuá!<sup>78</sup> Sempre saio de cabeça quente dessas discussões, principalmente porque o educador de rua tem que respeitar as instituições, mas, ao mesmo tempo, não pode negar informar de acordo com as pesquisas científicas, e essas se contrapõem, por exemplo, às religiões. Outra discussão engraçada foi sobre a notícia que souberam. Informaram-me que, mesmo usando camisinha, a porra pode passar através de microfuros. Cruzes! Respondi: “Bangalô, três veiz!” Isso é coisa de fábrica vagabunda e não fiscalizada por órgãos públicos ou é coisa de político preconceituoso, o Dr. Murad. Esse médico virou deputado mineiro para legitimar as forças moralizantes da sociedade... Pensei cá comigo: “Com este sistema neoliberal do FHC, é bem possível que as fábricas

<sup>75</sup> Música cantada por Jerry Adriani. “Ninguém poderá julgar-me”, versão de Nazareno de Brito.

<sup>76</sup> Refere-se ao amigo, pesquisador e autor desta tese.

<sup>77</sup> Refere-se a uma canção do conjunto de rock “Legião Urbana: “Será” de Dado Villa-Lobos/Renato Russo/Marcelo Bonfá.

<sup>78</sup> Bafuá: bagunça, confusão.

passem a distribuir camisinhas furadas para os michês!”. Eu falei com eles sobre o descompromisso do sistema da saúde pública do Brasil. Esses boatos paranóicos refletem a deficiência do País.



No meio disso tudo, ainda penso que o curso de Pedagogia me ajuda muito. É um curso crítico. Se não fosse esse curso, estaria louquinha, louquinha. O meu olhar mudou muito. Enxergo com olhos de uma certa Pedagogia. Esses meus olhos são de um educador, daquele que se prepara muito para ensinar. Eu olho sem desespero, sem dominar.... São olhos de profunda tolerância pelas diversidades humanas. Meus olhos são escutadores.

Quando estou educando, comprovo-me olhando a riqueza humana. Esses bofes são pessoas, mais que apenas bofes, michês, garotos de programa... Eles estão ali tentando se aprumar num fio de alta tensão. Eu os olho, e não há “uma nuvem de lágrimas sobre meus olhos”.<sup>79</sup> E vejo, sinto, alguns são ou podem ser eletrocutados. Eu me sinto tenso com esses meandros de ser.

É aí que pega a relação. De fato, a educação de rua se faz pela relação educador e educando. Não nego meu desejo de ali estar ajudando, informando, dialogando... Apareço, assim, utilizando o bom-humor. Eu não faço higiene da relação. Meu desejo é evidente, mas eu não me permito fazer sexo com eles. Seria confundir meu papel. Por isso não nego, a mim, este desejo. O sexo não é sujo, pois é justamente ele um dos aspectos que me impulsiona ensinar, bem como a verificar que o menino aprende, e de repente eu me torno aprendiz. Eu não tô morta, né, Santa! Eu sei que aprendo. Se eu não respeito o aluno, quem vai respeitá-lo? Quem vai respeitar-me?

Os olhos dos michês, olhados pelos meus olhos, dizem que estão cansados, angustiados ou outra porra qualquer. Eu falei para um deles: “A barra tá pesada, não é?” Ele concordou e desabou a falar. Eu escuto prazerosamente, pois sempre há um desejo de falar. Eu acabo conhecendo, em uma só pessoa, o santo, o diabo, o louco, o lúcido, o sábio, o ignorante, o homossexual, o heterossexual, o bissexual, o anjo, o deus, a mulher, a mãe, o pai... Somos isso de uma só vez! Ufa! Somos isso de uma só vez, é por isso que somos mistérios, somos inacabados.

Isso tudo é que move, me conduz a sair do conforto do meu lar para a insegurança das ruas, os burburinhos<sup>80</sup> das saunas. Adoro conhecer pessoas, adoro conhecer estes bofes. E, acima de tudo, gosto de ser educador, de educar, de avaliar minha intervenção, de amar ao outro como a mim mesmo... Amém!<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> Trecho de uma canção sertaneja interpretada por Fafá de Belém e Chitãozinho e Xororó, cujo título é “Nuvem de lágrimas” de Debétio e Rezende. Um dos possíveis motivos pra Nil e os outros dois educadores-depoentes recorrerem à imagem cinematográfica e a canções populares, é que a “arte”, (é bom lembrarmos o estado de arte da educação de rua), pode aparecer para “embalar” o ser a ser, e com isso suportar (portar em si?) a dor de ser do ser. Frankl diria: truque para esquecer e então viver.

<sup>80</sup> Burburinhos: o clima de fofoca, de comentários maldosos acerca da vida do outro. Um clima de conflito e que incomoda.

<sup>81</sup> Termina o depoimento como se fosse uma oração. Ele ri muito desse fato.



## 5.2 Segundo Depoimento

### 5.2.1 Ecce Homo

E.D. são iniciais do pseudônimo do segundo depoente. Ele tem atualmente 42 anos de idade, solteiro. Tem família, com pais vivos e três irmãos, mas reside só em um apartamento em São Paulo.

Ele é licenciado pleno e bacharel em História por uma faculdade do interior paulista, fez pós-graduação em Museologia, Psicanálise e em Psicopedagogia. É também uma “drag-queen” profissional de sucesso, em uma pequena casa de espetáculos para público especialmente gay. Ele começou como “drag” a pouco menos de um ano e disse que custou a tomar a decisão de ser um artista e “cover”, imitação, simulacro da cantora Dalva de Oliveira, pois sentia vergonha e temor de ser “uma canastrona” (sic).

Eu fui apresentado a E.D. logo no início do meu Doutorado, por um outro colega do curso. Ele já conhecia E.D. que já era educador de rua dos michês. Tornamo-nos “amigas” (sic), trocamos correspondências, apresentei-lhe meus artigos publicados e a serem publicados, meu projeto de Doutorado. Ele acompanhou meu crescimento acadêmico.

Ele passou por várias ONGs de AIDS e duas de gays. Esteve ligado a uma pastoral gay onde propôs continuar com esse trabalho, sendo aceito pelo padre. Entretanto, recentemente, junto com seus amigos, elaborou um projeto de criação de uma ONG de DST/AIDS, objetivando a prevenção e o tratamento.

Ele é soropositivo à AIDS e foi michê. Toca tangencialmente nesses temas que marcaram profundamente seu modo-de-ser. No depoimento, ele se tornou rígido em abordar frontalmente tais temáticas e, antes mesmo que eu pedisse, foi logo dizendo a palavra “fim”. Eu o respeitei e o compreendi na dor de se colocar e de se expor, ainda mais que o pseudônimo tem muito sentido para ele! Mais tarde, permitiu que usasse seu “nome artístico” bem como o ídolo que “monta em mim” (sic).

Logo que fiz a transcrição do nosso único encontro gravado, E.D. não só acrescentou algumas notas de rodapé, bem como resolveu chamar-me e também a “nossa amiga” (sic) do Curso de Pós-Graduação em Psicologia, o rapaz que nos apresentou. O motivo, segundo ele, é que tinha sido “grossa. Eu quero explicar algo que não ficou explicadinho, direitinho”. Ele estava se referindo à imagem que criou no depoimento do sentido dos “sapatos altos ponta de agulha”. Suas propostas, todavia, superaram nossa expectativa.

E.D. chamou-nos para o ensaio na boate onde representa Estrelina Dalva, uma “drag-queen” da famosa cantora Dalva de Oliveira. Foi a partir desse ofício que procurou dar sentido ao outro ofício, o de educador de rua.

Um momento iluminado foi quando perguntei o título que daria ao seu depoimento e, antes que eu explicasse o sentido da palavra “imagem-síntese”, ele gritou com os olhos brilhando de Estrelina





Dalva, mesmo porque estava na hora “montada”, ou seja, transvestida: “Cena aberta”.

Estrelina Dalva falou, a platéia escutou. Todos sentimos.

Quando E.D. disse a palavra “fim”, opondo-se a falar de sua vida pessoal, pensei que ele descobriu que tudo era só um começo.

Eis seu depoimento:

### **5.2.2 Cena aberta**

Um dia, um rapaz que dizia desejar ser educador de rua e prevenir contra as DST e contra a AIDS, lado a lado com os michês, apareceu querendo de mim um conselho. Ele, então falou: “O que devo fazer para ajudar o michê a usar preservativos, a ter atitudes positivas em relação a esse objeto, a reconhecer que é preciso preservar a sua vida e a do cliente, que é preciso viver a qualquer custo, que é preciso ficar motivado para prosseguir vivendo e lutando, que praticar sexo seguro é estar no mundo com sua singularidade e coletividade?”

Esse candidato a educador só sabia perguntar, perguntar, perguntar, perguntar... Ele pensava que eu teria dele uma “piedade paternal”. Esse é um sentimento que muitos educadores carregam nas suas mãos sem calos, seus corpos magros de fome pelos baixos salários que recebem... Eu olhava pra ele como se aquele encontro fosse um filme chinês com final aberto. Afinal eu pensava: “Ele não sabe desse negócio! Para ser educador de rua é vital vivenciar o negócio do michê”. O meu sentimento foi sincero, de autoridade paternal diante do olhar de paixão do aprendiz de educador. Ele tinha paixão, necessitava viver nessa cidade de tristeza, pois desconhecia, ignorava. Ele é cego, surdo, mudo... mas forte.

Nas cidades muito urbanas, neste clima, a gente se diverte como pode, faz “composê”, mas o que nos nutre é a sexualidade dos corpos. Um “vivre d’amour” em que as identidades sexuais são fluidas. Acordar à noite e se ver sendo puro tesão, trepar com o primeiro bofe belo que encontra e, então, infalivelmente, experimentar o gosto amargo da festa. Afinal cadê o amor? Onde ele se escondeu?

Educar é dizer ao companheiro: “Quer ajuda?” Dizer com os olhos carregados de paixão, com vontade de tocá-lo mais que um irmão, mais que um amigo... É um desejo interessante. Aquele filho apaixonar-se pelo pai. Descobrir que é dessa paixão que surge a vontade de aprender, apreender e ser educador de rua ao ladinho dos michês. É dessa paixão que os michês se mantêm. Eles trepam e, quando gozam, se é que gozam, eles perguntam: “Cadê o amor? Quem ousou roubar-me? Com quem ele saiu? Porque deixei esse amor escapar pelos meus próprios e pobres dedos? Amor, onde você está, apareça?” Ele ordena ao amor como se fosse um herói moderno de

“Adeus Minha Concubina”<sup>82</sup> que no final se mata para evitar dizer adeus ao seu verdadeiro amado. Complexamente ele<sup>83</sup> pressente que, ao clamar pelo amor, ele, o amor, não pode aparecer, à custa de melar e apodrecer o seu negócio, o dele, o de ser michê!



Então, vamos lá! O candidato a aprendiz apareceu e me perguntou, questionou. Eu, então, falei através dos meus olhos: “Sabe, eu estou descrevendo a formação e supervisão do educador. Você<sup>84</sup> está entendendo a imagem que eu estou criando?”

O educador deve amanhecer e construir sua identidade, tendo um outro, mais verdadeiro, como referência. O educador está perdido, pois envereda com dificuldades por sua profissão que rompe os valores hipócritas e egoístas dessa sociedade de consumo. Essa sociedade cria e abraça outra profissão, a dos michês. A cidade os mima ao seu bel-prazer. A cidade não os quer levantando o “pau”<sup>85</sup> para questionar seus dogmas, suas moralidades, suas hipocrisias, suas injustiças! Essa cidade os quer, como qualquer mãe perversa, para dominá-los, sugá-los, levá-los para dentro do seu ventre e, então, sufocá-los.

Observando os michês se vê como as cidades estão mudando, colocando à margem seus próprios filhos, ao som de um “rap”<sup>86</sup> bem agressivo, tipo do “Mano Brown”,<sup>87</sup> associado a uma vontade insuportável de ser verdadeiramente amado e, enfim, cidadão.

Mas os homossexuais estão vivendo uma mãe-cidade ortodoxa. Essa ortodoxia está presente neles, comprou-os pelo viés que os sustentam, a sedução sacana de um belo e imberbe corpo jovem. Isso me toca, não porque eu seja gay, mas porque revela o quanto sou humano, e é essa humanidade que me iguala a todos.

Paixão é perseguir o prêmio difícil, impossível, inconquistável... Isso é paixão, é real, é o que move o educador e o michê. Real significa verdade; irreal, mentira. Real, então, é prazer deixando a gente com olhos de paixão. O real é um rapaz abraçando você, colocando-o nos braços e penetrando fundo sua espada. E você com o corpo convulsando de prazer, gemendo de dor e alegria. Dando contorções a cada

---

<sup>82</sup> Filme de Chen Kaige, em uma produção chinesa de 1993. O filme narra a trajetória de dois garotos rejeitados pela família e pela sociedade, que são internados em uma escola de ópera. O sonho deles é ser estrelas da Ópera de Pequim. Apesar dos sofrimentos, eles conseguem com muito trabalho e amor o estrelato, sobrevivendo ao pano de fundo que foi o (des)governo chinês. A amizade ambígua dos dois é interrompida com a chegada de uma bela prostituta. “Ao criar uma atmosfera densa, repleta de momentos dramáticos, ele (diretor) expõe os aspectos trágicos da relação entre vida e arte”. (Vídeo: Nova Cultural, 1995. p. 7).

<sup>83</sup> O depoente refere-se ao educador de rua que pergunta, questiona e exige reflexão.

<sup>84</sup> O depoente fala com o entrevistador (pesquisador). Eu penso que ele deseja esclarecer não apenas para mim e para o leitor, mas para si mesmo.

<sup>85</sup> Refere-se ao pênis como “objeto” de poder questionar.

<sup>86</sup> Movimento musical cujos versos são mais importantes que a música. São versos falados em ritmos frenéticos. Geralmente as letras descrevem o cotidiano do marginalizado.

<sup>87</sup> Nome artístico de um músico, compositor e cantor brasileiro de “rap” que, em uma de suas letras, associa versículos da Bíblia ao cotidiano de um presídio.



região corporal, pernas tremendo, falas (des)conexas... No final, aparece concretamente o dinheiro. Sim, no final, a grana é concreta, porque ela está lá desde o início, juntinho com a vontade compulsiva de trepar. Tanto michê e quanto cliente são heróis, são vítimas, são carrascos, são bandidos, são mocinhos. O educador é um herói que vai correr atrás de si próprio. Ele se perdeu no caminho da ingratidão, agora ele tenta e busca ser solidário com seu irmão. Ele “corre atrás do seu prejuízo” de não se conhecer, de não se amar, de não se arriscar. Ele vai porque tem vontade de ser, e vai, e vai, e vai... às vezes cai e sofre, levanta. Garbosamente ele suporta, supera... Ele é Garbo, a “Ninotchka”<sup>88</sup> e, se morrer, será de pé, a Dama”<sup>89</sup>

Espera! Isso não se obtém com o michê? Isso não é próprio da sua tarefa? Pois é, isso também é próprio do fazer do educador de rua que ousa pelos meandros confusos das cidades das grandes metrópoles. Quando o educador se mostra, algo acontece: o amor apaixonado pelo ato de conhecer. O impacto disso dentro do michê e de si. Ele acredita que o conhecimento fará desse michê outra pessoa, completa, plenamente armada para lutar pela vida e pela vida dos seus companheiros. Fará dele um ser político no sentido de preocupar-se com a comunidade.

O michê pode estar bêbado, drogado, alucinado, mas o educador não! O educador não se atreve a isso. Ele não pode concretamente embriagar-se. Ele pode simbolicamente diluir-se mas deve ser dignidade rara, recompor-se no conhecimento. Nesse motim, ele deve continuar pleno de humanidade, aberto, pois trará mais e outros conheceres. Ele é o conhecimento ávido para conhecer o outro e buscar compreender o outro. De repente, descobre a si.

É interessante esse meu modo de me ver educador de rua com os michês. Justo eu, alma masculina na cidade-mãe. Eu, ex-michê. Eu sou um educador que traz no corpo inscrições de desejos masculinos e o dos femininos. Eu andava de cama em cama. E eu podia escolhê-los, pois era o mais belo, o mais desejado. Eu cheguei a posar nu em uma revista gay, a “Rose”... Lembra? Eu perguntava: “Sou belo?” E os clientes: “És belo!” Era uma beleza delicada desde o começo... Depois veio o sofrimento do meu corpo, da minha AIDS, dos meus amores, das minhas relações... Daí só se for para outra. Veja, por isso me joguei nessa de educar na rua. Essas coisas pouco importam atualmente, e isso é tudo! Meu psicanalista e eu daremos conta... Pronto! Fim.<sup>90</sup>

O educador deve estar sempre aberto às questões de ordem da sexualidade, olhar com olhos-de-paixão... Não temer as conseqüências pessoais de ruir com as instituições moralistas. Estudar e aplicar

---

<sup>88</sup> “Ninotchka” é um filme norte-americano de 1939, dirigido por Ernst Lubitsch. A estrela principal é Greta Garbo. O depoente faz um jogo de palavras: Garbosamente, e define o educador de Garbo. Ninotchka é uma atraente agente de Moscou que vai a Paris vigiar três compatriotas que estão na “Cidade Luz” em missão comercial. A agente se envolve com um advogado e começa a mudar sua visão de mundo, criticando o governo totalitário ao qual ela serve.

<sup>89</sup> Refere-se a outro filme norte-americano (1937), estrelado por Greta Garbo, cujo título é “A Dama das Camélias” (Camille), dirigido por George Cukor, baseado no romance de Alexandre Dumas Filho: uma prostituta requintada apaixona-se por um dos clientes, fica muito doente e morre. Segundo o depoente, “Se me lembro bem, no final, Greta morre de pé. Ouvi contar que a atriz, no auge da beleza e fama, exigiu dignidade para seu personagem: morrer de pé!”

<sup>90</sup> O depoente reconheceu que, nesse trecho, estava zangado.



o que aprendeu. Colocar isso nos guetos e saunas, ou onde estiverem os michês. Facilitar-lhes, através de diálogo, que os dramas que aconteceram contigo não aconteçam com eles. Se acontecer, facilitar-lhes falar e escutar de um ponto que nunca te escutaram, nunca os escutaram. Eu nunca fui verdadeiramente amado! Eles podem sentir pelos meus olhos-de-paixão educadores, escutadores, faladores, provocadores, namoradores, exploradores... Isso são dores do poeta-educador de rua? Não sei, e não quero responder e nem quero respostas de ninguém... Um leitor intelectualóide ousará responder-me, mas, mesmo ele, um debilóide, deve saber que pode ser ferido e morto com sua própria língua!

Não estou aqui para julgar e nem ser julgado, seja por você ou por outro de alguma universidade caquética...<sup>91</sup> Eu espero que você destaque isso ou aquilo, mas não quero que enfie sua espada em mim, impeça minhas convulsões, conversões, provoque a minha morte. Não. Isso não é justo comigo... Eu mereço respeito, pois construí meu estar aqui com responsabilidade. Eu saí do meu casulo. Mas se o fizer, se você enfiar tal espada, não pense que eu morrerei. Eu já sobrevivi a muita coisa, a muitas dores e não vai ser sua “espadita”<sup>92</sup> que destruirá meu sonho de estar lá com paixão, ao lado de quem merece ajuda educacional. Se olhar-me, você se verá. O michê me olha e se vê.

E o educador-aprendiz-de-apaixonado apareceu-me perguntando. E, finalmente... eu lhe disse: “Olhe bem nos olhos dele. Olhe profundamente. Olhe com seus próprios olhos. São olhos de paixão, de tesão, de puro orgasmo. Do olhar dele pode-se colher o néctar dos deuses. Escutador. Olhos provocadores... esse é seu papel, se quiser lambar esse mel, misto de água, sal e amônia.”<sup>93</sup>

Faço das orientações, das informações, um pote frio de água fria caindo e jorrando nos pés cansados, magoados, feridos do michê. Ele vive à deriva, andando de um lado para o outro. De um ponto para o outro, perdido, perdido, mas sem perder o controle. Sabe aquela frase que li do seu trabalho e do Paulo: “Quem está ferido ajuda quem está pior, muito pior...”<sup>94</sup>

O michê é descontrolado com o dinheiro que recebe ao final do seu trabalho, mas não com suas tarefas. Você compreende? Só compreende o educador que um dia foi michê, esteve lá, naquele e neste lugar. Sabe, ter vivido o que vive meu educando parece que transforma o que eu faço no meu eu educador, no educador que ali é dele. Minha vivência é uma estrela-guia que, através dos meus frágeis dedos, aponta a direção a seguir. Siga esse norte! Não siga a morte!

A cena está aberta. Se quer mais pistas, se vire! E um alerta: “Cuidado com a espada, ela

<sup>91</sup> O depoente demonstra que está zangado, agressivo.

<sup>92</sup> Faz brincadeira com a relação espada e pênis. Para o depoente, o entrevistador tem uma “espadita”, pênis pequeno. Puro imaginário!

<sup>93</sup> Segundo o depoente: água + sal + amônia são componentes do esperma.

<sup>94</sup> A frase a que se refere é de Viktor Emil Frankl que eu e meu colega Paulo Roque Colodete usamos como epígrafe em dois artigos nossos, já publicados. A frase correta é: “Quem tem os pés muito feridos, dá o braço ao companheiro do lado, cujos pés doem menos” (da página 42 do livro editado pela Vozes/Sinodal em 1991, de Frankl, cujo título é “Em busca de sentido”)

pode matar, mas pode dar-lhe prazer. Você escolhe! Agora é mesmo fim! Vai encarar?”<sup>95</sup> Eu encaro! Educador de rua não perde a compostura mesmo que o “ponta-de-agulha”<sup>96</sup> quebre em algum paralelepípedo ou o enfie nas trilhas do bueiro. Eu posso não ter talento, mas eu me dedico, eu insisto, eu persisto, eu afronto, eu confronto, eu resisto. Não me dou por vencido!



Sabe, eu não sei se te contei, mas eu ganho dinheiro dando aulas, já que sou professor com licenciatura plena, e como artista performer. À noite, na “Le Taurus”,<sup>97</sup> eu sou a Estrelina Dalva. Eu faço “cover” da Dalva de Oliveira.<sup>98</sup> Eu não sou a Dalva, eu criei em cima dela a Estrelina. Drag inteligente fica aqui na terra, fica pousada, vive a realidade, grita e exige respeito (nossa!) direito!

A Dalva me encantou. Minha mãe e meu pai eram fãs dela. Eles falavam do jeito dela ser, porque eu só a escutava no rádio, ou na eletrolinha. Ela, aos meus olhos de guri, parecia uma deusa, assim como foi Marilyn Monroe,<sup>99</sup> como é Vera Fischer!<sup>100</sup> Ela era bela, casada, era traída, traía, e ganhava do marido dela, o artista Herivelto Martins, lindas canções. Parecia tudo dourado: mulher magra, vinda da miséria, linda, voz de pássaro, vestidos com várias anáguas, casada, abandonada, alcoólatra. Gostava de bofes jovens... À medida que eu fui crescendo, fiquei fã dela, hoje tão esquecida.

Toda essa história, desse ícone gay, é pra falar com você, porque eu falei do sapato com salto “ponta de agulha”. Eu estava toda “montada”, linda como a Estrelina, homenageando Dalva. O público tava de boca aberta, boba de ver eu lá, dublando aquela voz tão triste. A voz dela é a alma gay, a minha mímica era a alma gay. (O depoente se levanta e coloca um CD de Dalva de Oliveira no seu aparelho de som, onde ela canta. “Ai Yô Yô” ou “Linda flor”, H. Vogeler, Luiz Peixoto e Marques Porto. O som está bem alto, e ele imita Dalva e descreve para mim como estava trajada. Começa a dublar e a descrever o que ocorreu com seu “ponta fina de agulha”. O que a letra descreve, o depoente imita com gestos leves e femininos, como se estivesse incorporado da cantora Dalva).

*Ai Yô Yô*

*Eu nasci pra sofrê*

*Fui oiá pra ocê*

*Meu zoinho fechô*

---

<sup>95</sup> Fala brincando.

<sup>96</sup> Refere-se a um par de sapatos femininos cujos saltos são muito altos e finos como se fossem uma agulha.

<sup>97</sup> Nome fictício de uma casa de espetáculos gays.

<sup>98</sup> Famosa cantora brasileira da era do rádio. Um dos ícones dos gays brasileiros. Ela canta dramas, interpretando-os. Cover é representação, é simulacro.

<sup>99</sup> Atriz e bissexta cantora norte-americana. Ícone gay, “Ela era loira, frágil e amargurada com uma voz infantil”, diz o depoente.

<sup>100</sup> Ex-miss Brasil e atriz brasileira. “Ela é loira, belíssima e parece-me agressiva. Sua vida pessoal é bisbilhotada pela imprensa nacional”, diz o depoente.



*E quando o zóio eu abri  
Quis gritá, quis fugi  
Mas você, eu não sei por que  
Você me chamo*

(O depoente continua dublando gestualmente e comenta que não sabe por que começou a chorar, após a segunda estrofe, que vem a seguir.)

*Ai Yô Yô  
Tenha pena de mim*

(Nesse momento, o depoente começa de fato a chorar.)

*Meu Sinhô do Bonfim  
Pode inté se zangá*

*Se, se ele um dia soubé  
Que você é que é  
O Yô Yô de Yá Yá*

(O depoente mostra seus braços e diz: “Vide como eu tô toda arrepiada. Na época, meu rímel se misturou com as águas das minhas lágrimas e começou a lentamente cair na minha face”).

*Chorei toda noite,  
Pensei, no beijo de amor que te dei  
Yô Yô, meu benzinho, do meu coração  
Me leva pra casa, me deixa mais não.*

(O depoente falou que no palco fez um giro, e o salto quebrou como se tivesse agarrado na grade de um bueiro e me disse: “Mas isso foi só um acidente de percurso, ele existiu, eu senti, eu vivi. No final, fui aplaudida de pé, ovacionada, linda, uma diva...”).

Você compreendeu o que foi para mim aquele paralelo que fiz com minha vida de educador de rua e o salto fino agulha? Por isso, depois que li a entrevista transcrita, eu te chamei pra te contar essa história. Talvez ela te ajude encontrar o sentido da gente ser educador de rua. Ajuda, não é? Fala, Yô Yô! Pode “falá” e esqueça minhas grosserias.<sup>101</sup>

<sup>101</sup> O depoente disse estar preocupado com “as opiniões agrestes”(sic) que deu principalmente no desejo de não ser “interpretado” como agressivo. Eu respondi que não pretendo nada interpretar, mas compreender esse ofício no sentido da sua vida. Ele me olhou transvestido de Estrelina e devolveu: “Eu pensei que só veado e drag-queen fosse louco, mas vocês [psicólogos e investigadores] são piores, pois, além de loucos, teorizam sobre ela [a loucura].” Preferi calar-me. A última palavra, eu compreendo, será sempre fornecida por Dalva de Oliveira, digo, Estrelina Dalva. As estrelas são assim.



## 5.3 Terceiro Depoimento

### 5.3.1 Ecce Homo

Pároco é um nome escolhido com o pseudônimo pelo depoente. Que nome estranho? Ele respondeu-me que fez uma associação de letras presentes no seu real nome: “Não quero me revelar. Não acho legal. E também ainda tenho pouco a contribuir com a educação de rua. Às vezes, eu penso que é muita arrogância eu estar colocando minha vivência ou, como você diz, “como esse ofício marca o sentido da minha vida”. Não posso me revelar e ponto final. Ou você aceita esse meu limite ou vai “tomar no cu” (sic). Ao mesmo tempo “ser educador de rua é ser como um padre ideal cuja missão é ajudar” (sic). Pároco remete-nos a padre, que por sua vez é associado a missão, eis portanto o significado de pseudônimo.

O depoente é técnico de enfermagem, também formado em Pedagogia e é Bacharel em Psicologia, mas não fez o Curso de Formação de Psicólogos: “Não havia tempo, disponibilidade. Preferi parar. Não havia ‘money’. Não havia tanta coisa, e eu louco para sair das garras da minha família, ir trabalhar e alugar meu cantinho”. Concluiu recentemente pós-graduação, tornando-se especialista em Educação em Saúde Pública.

Conhecia Pároco antes de ele vir participar do projeto “Escute o Grito”. Conhecia-o pouco, às vezes, vendo-o no curso de especialização que fizemos juntos. Eu sempre (d)enunciei as dificuldades que enfrentava quanto à formação dos educadores de rua, devido aos insucessos dos recrutamentos. Enfim, denunciava que havia uma quantidade muitíssimo pequena, às vezes zero, interessada em ser trabalhadores não remunerados.

Sua chegada ao projeto “Escute o Grito” foi, como ele disse, um descanso na loucura. Sua presença trouxe esperança ao projeto. Esperança é alegria. Esperança é ter perspectiva. Comecei a acreditar que o projeto poderia ser viabilizado concretamente. Era necessário ter um contraponto mais presente. Um mesmo rosto deu-me a sensação de permanência e de relativo sucesso.

Pároco participa até hoje do projeto e, há algum tempo, temos sido os dois únicos educadores do “Escute o Grito”. Ele é persistente, organizado e busca enfrentar os problemas cotidianos dessa pedagogia procurando informações em livros, nos filmes etc. Ele é bastante intuitivo. Foi Pároco quem teve a idéia de utilizar meu ex-consultório de Psicologia como sede do projeto “Escute o Grito”. Ele (re)decorou a sala, e articulou vídeos gays, revistas, CDs, livros etc. Incrementou a sala e provou que uma sede tornava a aprendizagem mais significativa, pois facilitava aos michês e clientes um local tranqüilo para o ensino-aprendizagem de prevenção contra as DST/AIDS e outras temáticas correlatas.

Se a presença na sede era de poucos michês e pouquíssimos clientes, o processo ensino-aprendizagem tornava-se mais eficaz, pois podíamos aplicar técnicas de ensino mais socializadas ou individualizadas, focalizando uma pedagogia das diferenças, recursos mais criativos, ampliar conteúdos, objetivos etc. Podíamos efetuar uma avaliação mais minuciosa, pois estávamos acompanhando de perto um grupo de michês/clientes certificando-nos do impacto do projeto.

Considero Pároco um companheiro de luta, pela implantação em solo capixaba de um ofício não oficial. Apesar de algumas resistências pessoais, como a de revelar seu verdadeiro nome para este depoimento, sua orientação sexual e exigir que não tocasse em outros dados pessoais, optei pelo valor e retrato fidedigno descrito acerca de um projeto que, de fato, é uma microação, uma gota no oceano.

Pároco conseguiu provar-me que vale a pena viver através de um ofício que fornece sentido à nossa vida profissional e à vida de michês e clientes.

Fiz uma devolução do texto transcrito e Pároco cortou trechos e acrescentou outros. Criou três imagens-síntese, optando por: “Arrancando ervas daninhas e bebendo gotas d’orvalho”. A palavra que ele escolheu foi “d’orvalho” e não “do orvalho”. Também as notas de rodapé foram co-escolhidas pelo depoente e por este investigador.

Convido o leitor a conhecer uma parte do projeto “Escute o Grito”, escutando alguém que revela sua impressão, seu sentido, sua vivência.

### 5.3.2 Arrancando ervas daninhas e bebendo gotas d’orvalho

Vamos ser objetivos. Minha vida estava um caos antes de tomar a decisão de vir ser educador de rua no projeto “Escute o Grito”. Estava mesmo! Eu reconheço que minha relação com minha namorada estava um uó do borogodó, tinha pego sífilis! Meu Deus, era a sexta sífilis em três meses. O médico é que me disse: “É sua sexta sífilis em três meses! O que você quer?!” Eu então respondi: “Não, eu não quero que a AIDS me pegue”.

Parece que tomei vergonha. Imagine! Cada sífilis era vivida por mim como se não fosse nada. Eu dizia para mim mesmo: “Ainda bem que você é soronegativo à AIDS”. Veja como eu estava perdido, alienado, por fora de tudo. Era só tomar bezetacil. Eu nem mais sentia a dor da injeção. A outra era pior. A outra dor.

Foi preciso a sexta sífilis em mais ou menos três meses para eu tomar vergonha. Quer dizer, foi preciso o médico me dizer e eu escutar. Eu fui pronto escutador. É como a gente fala no “Escute...”, ser escutador como tarefa profissional. Escutar. Foi preciso escutar para eu escutar a mim. Então eu acrescento: escutar como projeto de vida. Escutar a mim mesmo e ao outro.

Eu me escutei finalmente. Foi preciso a sexta! E, então, entrei em “deprê”.<sup>102</sup> Fiquei louco! Mergulhei fundo. O que eu queria da vida? Poxa, justo eu, um professor do curso Normal,<sup>103</sup> pedagogo,

---

<sup>102</sup> Depressão.

<sup>103</sup> Professor do ensino de nível médio da rede estadual de educação. O curso “Normal” objetiva formar professores para o ensino fundamental (1ª a 4ª série). Pela nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/96, esse curso passará a ser realizado no nível superior, deixando gradativamente de existir os de níveis médios.



quase psicólogo,<sup>104</sup> quase enfermeiro<sup>105</sup> ... Merda nenhuma! Justo em uma pessoa já madura, nos meus quase quarenta anos, bem e mal vividos.



Foi então que fui te procurar. Você se lembra? Era sexta-feira, treze.<sup>106</sup> E fui! Você vivia reclamando, espalhando aos quatro cantos do mundo que ninguém queria participar do seu projeto. Eu já era seu conhecido. Eu sabia um pouco de sua proposta. Eu então lhe dizia: “Ninguém quer participar pois ele ‘é seu’. É sua cara! Você não permite que outro ouse modificar seu sonho, essa vontade de ajudar os michês”. Não sei o que deu em mim que vim te procurar, e você de me aceitar. Então a gente passou a trocar figurinhas...

Meu trabalho aqui no “Escute...” consiste em ir pras ruas, saunas etc. e fazer a conquista pedagógica que objetiva em escutar tudo. Escutar os objetos ao redor, os seus sons, os espaços onde se colocam os michês e os clientes. Para mim, isso é fácil, pois eu já usei os serviços de michês e foi deles, creio eu, que peguei doenças venéreas. Eu devo ter passado muitas doenças venéreas para eles também, não é?

Nessa pegação pedagógica eu me aproximo do michê, sempre escutando. Ser escutador é a tarefa central em todas as etapas do meu caminho de construir a educação de rua. Aproximar, criar relações baseadas na confiança, na seriedade, na responsabilidade... Ser um solidário escutador.

Mas ser escutador apresenta, no “Escute...”, um significado interessante: é falar na hora correta. Não adianta, eu pelo menos penso assim, me meter em temas que não dou conta. Eu sei da minha impotência. Quer exemplo! Tráfico de drogas. O que eu posso fazer? É meu papel? Isso não é da conta da polícia? A polícia da conta? Imagine, nisso eu não me meto!

Eu ensino modos de praticar o sexo seguro. Sendo mais claro, no meu ensino, predomina o conteúdo sobre o uso de preservativos. E quando isso de fato acontece, eu me dou por realizado. Vou dormir tranqüilo! Disso eu luto para dar conta e mal consigo! Imagine intervir em outras temáticas que meu educador sabe que é impotente.

Entretanto, não é só sobre usar preservativos que se fala e se escuta. Eu escuto baixa auto-

---

<sup>104</sup> O depoente é bacharel em Psicologia não tendo realizado o curso de formação de psicólogo. Lembramos ao leitor que o curso de Psicologia no Brasil é, até o momento, dividido em bacharelado e licenciatura em psicologia e a formação de psicólogos. Depende de cada faculdade. Algumas escolas oferecem apenas uma ou todas as habilitações, cada um com um diploma superior.

<sup>105</sup> O depoente é Técnico em Enfermagem e exerce essa função dando plantões em um hospital particular. Ele disse “quase” em tom de gozação, pois, enquanto oficialmente há uma inequívoca diferenciação legal entre o auxiliar de enfermagem (formado no nível de ensino fundamental e/ou médio), o técnico de enfermagem (no nível médio) e o enfermeiro (no nível superior), na prática, os pacientes nivelam as três categorias no “enfermeiro”.

<sup>106</sup> É interessante apreender o sentido do depoente ter, segundo ele, tido seis sífilis em três meses e, ao mesmo tempo, ter, segundo ele, procurado-me na sexta-feira (sexta ou sétima sífilis). Dia treze, no imaginário popular, é o dia em que tudo pode acontecer, do terror ao prazer. Um dos sentidos, talvez fosse este: na sexta-feira, treze, o depoente marcou sua presença com sua própria vida.



estima; insatisfação de fazer michetagem; preocupação em pegar doenças; perda gradativa da identidade; falta de encaminhamento médico e psicológico; não-conhecimento dos direitos e deveres do cidadão; dificuldades em criar e efetivar um projeto de vida alternativo ao que se está vivendo; uso incorreto de multidrogas quando o michê, e principalmente o doente, é soropositivo à AIDS; falta de mudanças de dentro do seu próprio eu etc. Não adianta ficar repetindo: é assim que se usa camisinha! Mas tem gente que não usa. Mas essa sente fala da boca pra fora. O ensinado, ele não enfia “goela-a-baixo”. Como estimular a usar preservativos, usar agulha limpa quando UDI (Usuários de Drogas Injetáveis), exigir das instituições de saúde sangue examinado e soronegativado etc?

Tem que haver um impacto do conhecimento dentro do eu emocional do michê e do cliente. O “Escute...”, então, ensina a gente a ser escutador, e isso significa suportar o lugar que o outro nos coloca. Ele, o michê, coloca-nos de início no lugar do cliente, depois de um michê esmo, mesmo eu, fora do tempo, mais velho. Depois, eles nos colocam no lugar do louco, uma bicha desvairada que não tem nada o que fazer e vem na rua ensinar métodos de prevenção contra as DST/AIDS, do bom samaritano, uma espécie de Madre Tereza de Calcutá, professor babaca etc.

Isso de educar na rua é um processo que vai devagar. Eu estou há três anos e meio no “Escute...” e só mais recentemente, nos últimos dois anos, eu vejo ele me vendo como educador. Isso vale para a percepção que tenho em relação aos michês e clientes.

Os clientes, muitos deles nossos conhecidos e alguns amigos, são os mais difíceis de lidar. Eles ficam naquele discurso que eu ficava. Eles, como eu, ficavam ignorando a Síndrome de Imunodeficiência Adquirida. Eles, como os michês, sabem falar da boca para fora, mas será preciso uma situação em que eles vivenciarão tal qual ocorreu comigo: “É a sexta sífilis em três meses!” Então me dei “ultimatum”. Tome tenência, rapaz, vá mostrar ao mundo o que veio fazer nele!

Um dos trabalhos dessa paquera é conquistar o michê e o cliente para que eles passem a freqüentar a sede do “Escute...”. Nos espaços públicos, eu consigo oferecer uma escuta, caminhos, umas dicas de como usar preservativos e os benefícios que eles têm se freqüentarem a sede que é um espaço fechado, com vídeos de temáticas gays, CDs de ídolos gays, revistas gays com fotos de nus masculinos, é claro, mas com artigos bons, como a “G Magazine”, “Sui Generis”, “Homens” e cafezinho com biscoito... Eu, então, na sede, posso ampliar meus objetivos educacionais como o de desenvolver o orgulho de ser gay, a percepção dos preconceitos contra os gays, a reflexão de que há outros grupos marginalizados que não apenas os gays... Na sede do “Escute...”, lá dentro, eu constato que a minha relação com os educandos, os michês e os clientes, fica mais forte. Criamos nossas raízes. As raízes tornam-se mais profundas. Na sede, eu posso oferecer atividades pedagógicas que objetivam trabalhar outros modos de apreensão das informações. Posso oferecer oficinas. E o mais importante: coloco-me no posto de escutador. Lá na sede, fica mais fácil. Nas ruas, eu me sinto interferindo no ofício deles em fazer michetagem. No início, pensavam que eu era da polícia. Eles, então, ficavam pensando que prostituir é crime. Eu comecei a discutir isso! Então, ampliaram-se os conteúdos. Isso me tornou mais e mais um eficaz educador de rua. Prostituir não é crime, o gigolô sim, o cafetão sim, o atentado ao pudor sim, o uso e tráfico de drogas sim, o sexo com menor sim...

Isso de ser “posto de escutador” como dizem os artigos seus sobre o “Escute...” acaba por fazer-nos mergulhar no outro, vivenciando junto com ele, como se fosse ele. É a empatia, né! Então eu posso escutar “eu sou avião” ou intermediário do tráfico de drogas, “fulano é assaltante”... Penso que não devo meter-me nisso, porque eu sei que não vou dar conta do recado. Repressão é com a polícia, e pelo que a gente lê nos jornais, ela não dá muito conta disso! Penso que, no fundo, não dar conta não é privilégio só do educador e de polícia, é de muitos tipos de trabalhadores.



Entretanto, eu escuto! Isso, às vezes, dou conta! Não me escuso, eu não escondo em dizer explicitamente o que a sociedade tem de moral. Isso significa que você não pode fugir e dizer que desconhece a lei. Eu sempre trago comigo alguns códigos, leis. É o direito da rua. São informações mínimas que devem ser repassadas, socializadas. Quer um exemplo? O que é “habeas corpus”? Qual o seu significado numa sociedade democrática? Como fazer um documento desses? Outro exemplo: o que é o Estatuto da Criança e do Adolescente?

É nesse sentido que o educador de rua é um pedagogo social. Isso significa que o educador de rua se interessa pelo bem comum, pelo exercício da cidadania, reconhece o impacto do nosso sistema sócio-econômico e político na formação do eu da pessoa. Quando eu vou trabalhar a prevenção contra as DST/AIDS, eu coloco as questões no todo da sociedade. Penso globalmente, atuo localmente. Essa é a conduta pedagógica.

Tocar na prevenção é tocar no Sistema Único de Saúde - SUS, e no atendimento desrespeitoso pelos funcionários públicos. É tocar na orientação sexual, na religiosidade, na família, no prazer, no ofício da michetagem. E mais, tocar na prevenção é tocar na ferida aberta. É um assunto que provoca resistência, pois o educador parece que vai ali cortar a foda do outro. E não é isso que eu faço: quer foder que foda, só que é muito importante usar preservativos. Sem preservativo a tendência do michê ou do cliente é de se foder.

Penso que o que move nós aqui do “Escute...” é que optamos por fazer um trajeto em uma estrada que a priori não existe, mas que vai se revelando à medida que a construímos. Inicialmente, fazemos trilhas.... De fato, eu penso até hoje, o que temos de educação de rua na saúde dos michês são trilhas... Sabe aqueles caminhos abertos com facão? A gente vai arrancando as ervas daninhas com as próprias mãos, observando quando nascem mais ervas... Às vezes, nas mãos da gente, aparecem aquelas bolhas. Doem e doem muito. Elas ardem, mas as marcas são feitas assim mesmo e elas ficam, não se apagam. Essa pedagogia está sendo arduamente construída. Por tomar conta do nosso eu, às vezes contaminando-o todo, não sei se seremos nós mesmos os relatores das suas teorias arduamente elaboradas da prática pensada, sentida, falada, criticada, “bem-fazejada”... Para ser o número um, e isso a gente tem que lutar para ser, é inquestionável esse ato de criar a própria trilha, abrir estradas em torrão árido... Às vezes, tenho sede, olho e procuro por toda a região e não encontro água. Cavuco a terra, abro poços artesianos e dele me alimento. Abro a boca e as gotas d’água que caem da/natureza me sustentam, me dão força para mais uma empreitada pedagógica. Hoje, o seu projeto é o meu. Eu visto a camisa, mas reconheço que falta muito para eu verdadeiramente realizar a educação de rua. Essa precaução me leva, por ora, a refletir que a educação de rua é escutar. Escutar é ser precavido. Escutar é

reconhecer que o silêncio silencioso vale ouro pois permite ao outro expressar-se diante dos escutadores que somos nós, educadores de rua. Quando a esse outro é impedido falar a palavra libertadora do seu eu, uma boa escuta é uma benção, uma gota de descanso em toda uma vida sofrida.



Escutar, que é a base dessa nossa pedagogia de rua na saúde, é o alimento para a sua construção teórica. Exige muito do educador. O ato de escutar significa atentar-me profundamente ao eu do outro e, de repente, escutar a mim mesmo. O nosso grande mal é a doença de não escutar. Escutar não apenas o que diz, mas o que é expressado pelo corpo. O michê é falante na sala do “Escute”. Ali ele se solta, até pela segurança das quatro paredes e pelo direcionamento da atenção. A sede é dele. Nas ruas ele é agitado, fala pouco e, de certo modo, como educador, procuro ser muito objetivo, evitando prejudicá-lo na sua tarefa de efetivar uma transação comercial. O educador deve procurar evitar ser um impedidor do outro ser o que quiser. Eu me limito apenas a acrescentar para eles o valor do uso de preservativos, no ato comercial de prostituir, e isso tem que ficar muito claro, pois somos impotentes para extinguir esse trabalho milenar e tão pesado e injusto que é a michetagem. Eu não sou Deus para acabar com isso!

Para escutar, é essencial que eu procure ficar totalmente voltado para o educando. É importante que eu me esqueça um pouco de mim mesmo. Sou como se fosse o outro. Aí o escutar fica mais complexo ainda, pois sou como se fosse o outro. A condição “se” pode significar que não devo esquecer que sou eu mesmo que escuto. Mas é essencial que eu fique calado, não interrompa, que evite distrações externas e internas... De fato, já fui tomado pela operacionalização de escuta e observação do Carkhuff que é meu referencial. Acima de tudo, vou procurando relacionar-me de modo franco, aberto e com isso gradualmente eliminando os preconceitos, os estereótipos... Eliminar os preconceitos de modo total, eu sinto como impossível. Parece pertencer à condição humana ser preconceituoso. Entretanto, também é condição humana o amor, a coragem, o respeito, a tolerância, a compaixão e outros valores mais positivos e que contrapõem à humilhação e ao tratamento negativamente diferenciado ao outro.

Também o michê escuta quando o educador fala. Eu digo que, quando eu falo e sou escutado de modo efetivo, acabo sendo provocador de reflexões e mudanças no outro. Então eu percebo que minha fala tem valor, tem peso de ouro... Ouro é metal que brilha e que ilumina a todos... Esse é o valor da fala/escuta: brilhar para o outro tomar decisões.

A palavra-escutada existe porque antes fui escutador. Eu tenho alguns objetivos educacionais nos meus trabalhos que são construídos e elaborados a partir da minha ação pedagógica, fundamentada na escuta. Todos esses objetivos, vamos dizer, levam ao caminho principal, que é a de inserir, entre os michês, a prática do sexo seguro. Então, como estou falando, há outros objetivos... Um desses objetivos foi surgindo pela demanda dos michês de não se assumirem homossexuais pois desconheciam o orgulho de ser gay.

Há três dias, no domingo, eu anunciei que iríamos assistir ao filme “Bent” que você gravou de um canal a cabo. Projetamos o filme para um grupo de seis michês. E foi um incômodo, uma resistência, um sofrimento... Durante a projeção, vamos dizer, nos seus primeiros trinta minutos, ouviam-se brincadeiras do tipo “essa bicha é fazível!”, referindo-se aos personagens. Desconsiderava-se o contexto nazista que eu previamente coloquei para o grupo.



Antes de começar a projetar “Bent”, disse: Esse filme chama-se ‘Bent’ e trata disso... disso. Falei como se fosse um resumo que sai nessas revistas de cinema. Não detalhei para manter a vontade deles assistirem. Achei necessário contextualizar historicamente o nazismo e a perseguição contra os judeus, os ciganos, os religiosos, os opositores do regime, os deficientes, os gays. Falei e mostrei o triângulo rosa, e o significado do símbolo. Eu os preparei para as cenas de sofrimento e arrogância, mas esses valores entranhados no ser humano que somos incomoda-nos. A gente não suporta o sofrimento e, no entanto, é o sofrimento que acaba com a arrogância petulante e vazia. Eu nem estranhei quando um personagem, o soldado loiro da S.A. é assassinado de modo cruel e chocante pela S.S. A maioria dos michês tampou o rosto. Um michê foi até a outra sala e comentou: “Meu Deus, eu não agüento isso!” Todas essas reações eram observadas, escutadas, sentidas pelo meu eu educador. Então, repente pensei que meu objetivo poderia ser o de levantar o moral do eu gay. Eu disse que estar-sendo gay, hetero, bi são orientações sexuais não definitivas marcadas em nosso eu, marcas normais, mas patologizadas pela sociedade.

No final, fizemos que as reflexões sobre o filme. Eles discutiram entre si e houve até discussões acaloradas sobre o significado do que é o eu sobrevivente. O personagem central do filme dizia: “Vou sobreviver! A qualquer custo!” Ele repetia: “Vou sobreviver!” Corromper-se para sobreviver. Negou que conhecia o amigo e namorado, fato que ele já vinha negando apenas para sobreviver. Humilhou-se. Todos nós que assistimos defendemos que é vital sobreviver. Bent queria que sua vida ficasse viva apesar de tantas injustiças. Depois contrapus. Não quiseram escutar nossa fala, minha e sua, sobre sobreviver dignamente em um contexto de respeito coletivo e pessoal. Sobreviver com dignidade. Só queríamos contrapor. Um pedagogo social da rua é escutador gerando também confrontos e revela compreender as dificuldades de um grupo de michês resistirem a um outro enfoque no conceito de dignidade. Um educador que escuta não abandona um tema só pela resistência dos educandos. Ele busca outros meios pedagógicos para recolocar o tema.

Depois, discutimos o final do filme, quando Bent finalmente “acorda” e se descobre gay, seu amor, seu modo de ser é gay... Sua dignidade foi restaurada pelo assunção do eu gay. Bent desce à cova onde enterrou o amigo, toma-lhe a camisa que traz o triângulo rosa, abandona a “sua” camisa inscrita com a estrela judaica. Afinal, ele não era judeu. Ele usurpou do símbolo de Davi. Na época, havia uma hierarquia de humilhações. Assim, era menos humilhante ser judeu... O personagem passou a vida negando, dedurando, mas o amor do outro restaurou a dignidade de ser Bent, de ser sobrevivente, ser gay... No final, eu pensei e você depois concordou, que, em qualquer situação, por mais triste, horrível, apavorante que seja, a vida torna-se mais clara e estimuladora ao michê. Toma-se a decisão de prevenção contra as DST/AIDS se o educador de rua escutou. Ser escutador é fundamental para o michê e cliente enfiarem dentro do seu mais profundo eu o valor da autoproteção e a proteção do cliente. É bonito a gente escutar o michê ser cidadão.

Em outros dias, “Bent” continuou a ser discutido individual ou grupalmente e mais temas foram emergindo, como o amor, a eliminação dos gays pelo nazismo, a letrada música cantada no início do filme, por Mick Jagger...

Escutar, então, é ser todo ouvidos em um só ouvido, na tarefa única de ser escutador: atenção plena e total de mim, atenção plena e total do outro... é um eu silencioso, e não silenciado. Naquele momento, a discussão pós-Bent, foi uma situação humana apavorante. Os michês são sobreviventes às injustiças sociais. Um sistema político, social e econômico que não oferece oportunidades de trabalho digno para os jovens. Eu e você somos educadores sobreviventes, pois, sejamos francos, se fôssemos remunerados, poderíamos trabalhar não apenas dois dias por semana, mas de segunda a segunda e teríamos mais educadores juntos, construindo esse saber que ainda falta saber. É um saber que não se sabe, se constrói. Essa construção implica parceria do educador com os educandos e sociedade.



A partir dessa experiência de vivenciar um filme, e não apenas assistir, passamos a fazer mais dessas tarefas. Vieram “Delicada Atração”,<sup>107</sup> “Why not?”,<sup>108</sup> “Priscilla”,<sup>109</sup> “Morango e Chocolate”,<sup>110</sup> “Para o Resto de Nossas Vidas”,<sup>111</sup> “Excluídos que Excluímos”,<sup>112</sup> “Garotos de Programa”,<sup>113</sup> “Drogas: a vida vale mais”,<sup>114</sup> “Entre Amigos”,<sup>115</sup> “Armadilha Selvagem”,<sup>116</sup> “Tina”<sup>117</sup>,

<sup>107</sup> Delicada Atração (Beautiful thing). Direção de Hethie MacDonald (1996). Filme inglês que aborda a descoberta do amor entre dois adolescentes gays, Jamie e Ste e o apoio materno.

<sup>108</sup> Why not? De Carmine Amoroso (1996). Filme italiano que aborda a prostituição de travestis pelas ruas de Roma e a busca desenfreada de Desderia por um amor.

<sup>109</sup> Priscilla, a Rainha do Deserto (The adventures of Priscilla, queen of the desert) de Stephan Elliot (1994). Três travestis resolvem atravessar o deserto neste filme australiano. A partir daí ocorrem auto-descobertas.

<sup>110</sup> Morango e Chocolate (Fresa y chocolate) de Tomás G. Alea e Juan C. Tabió (1994). O filme discute a difícil relação dos cubanos homossexuais com os heterossexuais, os preconceitos do partido socialista e a construção da compreensão e tolerância dentro da perspectiva de “inclusão” (convivência, aceitação e respeito às diferenças). Filme produzido por Cuba, México e Espanha.

<sup>111</sup> Para o Resto de Nossas Vidas (Peter’s friends). Filme inglês, dirigido por Kenneth Branagh (1992). Amigo milionário e amargurado reencontra grupo de amigos, dez anos após a formatura. Tudo é pretexto para revelações e auto-revelações. A Aids e o ser gay são discutidos sem pieguices.

<sup>112</sup> Excluídos que Excluímos. Vídeo brasileiro, produzido pelo Instituto da Pastoral da Juventude, Centro Gaúcho de Audiovisuais e Mundo Jovem. 26 min. (1995). Trabalham didaticamente conceitos sociais de exclusão, solidariedade, destino, estrutura política neoliberal, economia etc. Sugere a utilização de vídeo através da proposta pedagógico-social Ver-Julgar-Agir de Boran.

<sup>113</sup> Garotos de Programa (My own private Idaho). Filme norte-americano de Gus Van Sant (1992). Relata a vida de dois michês, um pobre, andarilho e outro rico, que se prostitue só para se rebelar contra o pai. Os dois se tornam amigos íntimos e companheiros de estrada, num caminho sem volta. Referências a Shakespeare, Andy Warhol, Fassbinder e Pasolini.

<sup>114</sup> Drogas: a vida vale mais. Vídeo didático cuja direção é de Andreone. Produzido pela Comunicações Edições Paulinas. Aborda temas como: prevenção, ilusão x realidade, família, recuperação, descoberta do amor etc.

<sup>115</sup> Entre Amigos (Love! Valour! Copassion!). Filme norte-americano de Joe Mantello. (1997). Um grupo de amigos gays se reúne e discute, a partir da chegada de um “belo” desconhecido, o sentido de amor, do valor e da compaixão.

<sup>116</sup> Armadilha Selvagem (In the gloanning). Filme norte-americano de Christopher Reeve (1997). Filho soropositivo volta para se tratar na casa dos pais. Todos contemporizam e evitam assuntos mais densos, forjando uma realidade cor de rosa. Surge uma enfermeira que ensina a mãe a superar os conflitos e ficar perto do filho.

<sup>117</sup> Tina Turner (What’s love got to do with it). Filme norte-americano de Brian Gibson (s. d.). Vida da cantora que, apesar de ter vivido tantas adversidades, conseguiu dar a “volta por cima” revelando enorme capacidade de resistir às adversidades.

“Philadelphia”,<sup>118</sup> “Meu Querido Companheiro”,<sup>119</sup> “Não Esqueça que Você Vai Morrer”,<sup>120</sup> “Noites Felinas”,<sup>121</sup> “Perdidos na Noite”,<sup>122</sup> “Os Rapazes da Banda”,<sup>123</sup> “Meu Amigo Rachid”.<sup>124</sup> Outras propostas, a partir das cenas, foram sendo colocadas. Novas demandas.



Então, gradativamente, fomos formando duplas de michês e, com mais dois clientes, partimos para visitas a soropositivos sintomáticos do HIV, executando regularmente tal atividade em hospitais, domicílios, casas de apoio. Nosso objetivo era vivenciar o outro que sofre. Perguntávamo-nos: “o que ele estava sentindo?” Outros objetivos irromperam, como: sob orientação médica e de enfermagem, informar sobre o uso correto de remédios; orientar familiares (pai, mãe, namorados, amigos, esposas) sobre os mitos e verdades acerca do soropositivo à AIDS; ensinar modos de fazer o asseio corporal da pessoa doente e, por isso, foi indispensável o apoio do Paulo, não é... Vivenciar a dor do outro tão próxima a nós. Essa dor é específica de cada um, ao mesmo tempo pode ser generalizada como qualquer dor, emocional, física, cognitiva. Depois dessas visitas, formamos um pequeno grupo e, no final, escrevemos no “diário” nossas emoções, revelando o impacto daquela vivência em nosso ser.

Estamos agora inserindo-nos no projeto “Vivendo sem Dor” (referindo-se aí à dor física). Pacientes com prognóstico negativo têm direito a não ter dor, e já existem remédios para que isso ocorra.

---

<sup>118</sup> Philadelphia. Filme norte-americano de Jonathan Demme (1993). Beckett é um advogado brilhante, homossexual. No auge da carreira, descobre-se soropositivo à AIDS. É despedido do emprego quando o patrão percebe os primeiros sintomas. Amparado pela família e pelo namorado, Beckett resolve entrar na Justiça, reivindicando indenização. O único advogado que se propõe a defendê-lo, o negro Joe, precisa vencer seus próprios medos e preconceitos antes de encarar tal missão.

<sup>119</sup> Meu Querido Companheiro (Longtime compassion). Filme norte-americano de Norma Rene (1990). Aborda o impacto da Aids na comunidade gay americana. Sucessivas baixas dentro de um mesmo grupo de amigos. Não poupa nem relacionamentos estáveis e demonstra diferentes modos-de-ser diante da síndrome.

<sup>120</sup> Não Esqueça que Você Vai Morrer (N'oublies pas que tu vas mourir). Filme francês de Xavier Beauvois (1995). Benoît está para se graduar em História da Arte. Tenta fugir do alistamento militar, mas descobre-se soropositivo à Aids. A exemplo dos seus ídolos, Lorde Byron ou o pintor Delacroix, passa a experimentar tudo o que uma vida sem sentido pode oferecer. Mergulha no vazio existencial pelo sexo e drogas, embarcando para uma guerra real.

<sup>121</sup> Noites Felinas (Les nuits fauses). Filme francês de Cyril Collard (1992). Bonito e, na vida real, soropositivo, o jovem Jean (Cyril Collard) é hedonismo puro. É bissexual e mantém relacionamentos sexuais não seguros. É uma autobiografia acerca de tonar-se gay nos meandros noturnos dos guetos das metrópoles.

<sup>122</sup> Perdidos na Noite (Midnight cowboy). Filme norte-americano de John Schlesinger (1969). Um jovem e belo interiorano mantém a fantasia de que pode ficar rico em New York fazendo michetagem com mulheres. Mas a realidade reserva surpresas: a continuação da miséria, a rejeição, o abuso e o verdadeiro sentido do amor através da amizade com o jovem aleijado Ratz.

<sup>123</sup> Os Rapazes da Banda (The boys in the band). Filme de William Friedkin (1970). Cantores famosos diziam sobre seus músicos: “*Temos que olhar e cuidar dos rapazes da nossa banda*”. A partir dessa frase, M. Growley, escreveu essa peça que foi filmada: amigos gays comemoram o aniversário de Harold e de presente embrulham um garoto de programa. Conflitos, amarguras, invejas, suspeitas e jogos ingratos sobressaem em um clima de ansiedade e tensão.

<sup>124</sup> Meu Amigo Rachid (Mon compain Rachid). Filme francês de curta metragem (1999?). Cópia da transmissão pela TV a cabo Eurochannel. Pré-adolescente tem enorme curiosidade pelo pênis do colega, de origem árabe, Rachid. Os pais do pré-adolescente sustentam e implantam preconceitos contra os árabes, e a amizade e as intimidades entre os dois tornam-se frágeis pois mediadas pelo dinheiro, que aparece substituindo o amor. Os destinos estão traçados: o francês torna-se economicamente bem situado (casado e com filhos) e o árabe, um michê. Melancolia no encontro final. (Im)possibilidades de (re)visão.

Entretanto, os remédios são caros, e o Estado não financia. Você está vendo como um objetivo vem, de modo gradativo, ampliando-se em outros objetivos? Da questão individual do outro, de sua dor, chegamos à nossa dor, à questão solidária da dor, à questão da dor indo para a morte, à questão da discussão da morte, da perda de alguém e de alguém que amamos, à questão de não negar a morte, de colocar a morte ali onde estão e vão ficar os vivos, à questão de chorar os defuntos... E por aí vai...

Isso tudo ficou mais claro para mim o que é sentir para aprender, e, ao aprender, sentir. Isso é aprendizagem vivenciada. É quando realmente podemos ver e enxergar que alguém passou a conhecer a partir dessa proposta pedagógica. O conhecedor de agora realmente sabe porque sentiu e saboreou esse saber. Ele sabe e faz acontecer o que é sabido. O michê e o meu eu educador modificamos nosso mais profundo eu, e foi a vivência que fez isso. Então, quando se vivencia uma proposta pedagógica, aquilo que você fala que há entre o saber e o fazer, o vazio entre um e outro, acaba por ser preenchido pelo sentir. Agora se sabe e se faz porque se sente. Para sentir, é necessário ser escutador.

Toda minha proposta pedagógica é conduzida por essa disposição de ser escutador. Eu não dou soluções, mesmo porque é impossível dizer a alguém que este ou aquele caminho é que é o correto. O melhor é funcionar como um espelho para cada michê e, então, cada um se vê e passa a construir seu caminho. Eles aprendem a arrancar com as próprias mãos as ervas daninhas que surgem nessa construção e colher os resultados positivos, deliciando-se com as gotas d'água do orvalho. O michê poderá descobrir que a vida fica mais fácil, se ele optar em não apenas se ver, mas ver seus colegas... trilhar juntos. A barra do eu do michê fica mais leve, mais suportável... Escutar como se fosse um espelho que descobre a fala refletida é facilitar ao michê vivenciar seu mais profundo eu. Mesmo diante de conteúdos explicitamente educativos, como AIDS, hepatite B, câncer na próstata, história dos movimentos gays e da prostituição, uso de drogas etc., é a escuta que conduz o ato pedagógico. Não é preciso muitos recursos dispendiosos. É preciso que um educador, ao ser envolvido no processo educativo, facilite ao michê e ao cliente tomar decisões de práticas de sexo seguro. O educador de rua pode animar suas "aulas", entre aspas, pois elas não são nem um pouco tradicionais. Ele pode fazê-lo pelo teatro dramático e principalmente pela comédia, pois há um valor de humor presente entre os michês e clientes e o educador. Eu sigo também esse caminho. Ser bem-humorado, ser alegre. Como diz o Rubem Alves, sou um pastor da alegria. A alegria mesma é o humor escondido, e ela está no tom de voz, nas montagens e vestimentas... Viver é colocar o eu no palco da vida. Está na sutileza da expressão corporal. Tanto os michês e principalmente os clientes imitam uns aos outros que, por sua vez, imitam artistas populares. Existem apelidos engraçadíssimos e que são ditos às escondidas e, por isso, tornam-se mais claros, descobertos. Eu tenho uma visão positiva dessas situações. Eu não penso que elas são simulacros da pós-modernidade niilista, nem perversões. São humores, alegrias que nos facilitam suportar nossa existência, sem afastarmos dela.

Há um ex-educador do "Escute" que chegou à sauna e o namorado dele estava lá com outro. Ele não aprontou, preferiu ficar andando atrás do namorado, fingindo que nada estava acontecendo. O ex-educador me disse: "Eu sou ingênuo ou estou sendo traído?" Ele ficou com um olhar perdido... O dono da sauna apelidou-o de "Maria de la Pietá". Isso é o máximo, ele captou a essência do outro em sempre se definir ingênuo e buscar clemência.





Escutar traz alegria de descobrir o cotidiano do outro eu/dele ser isso ou aquilo, ou as duas coisas ao mesmo tempo. Por isso, eu gosto, neste meu ofício, de contar histórias. É contar histórias sobre a história para resgatar a auto-estima em um sentido mais coletivo. O michê deve identificar-se na história, saber que, antes dele, seus companheiros, já faziam alguma coisa para modificar o mundo... É muito importante reconhecer sucessos e fracassos. O michê precisa conhecer quem são os heróis, os seus heróis, surgidos do cotidiano de quem é ou foi michê, foi ou é gay.



Eu gostaria que as estantes da sala do “Escute” fossem mais abertas, pois livros e revistas devem estar disponíveis para manuseio. Eu parto do princípio de que, para ler um livro, não é imediatamente necessário saber ler e escrever. É vital estar alfabetizado para a vida. É essencial a curiosidade de olhar. Ao educador cabe, então, a disponibilidade de responder à demanda educativa do michê, do cliente ou de qualquer pessoa que compareça à sala ou sede do “Escute...”. Um ambiente apropriado facilita o desempenho qualitativo do contador de histórias.

Às vezes se forma um pequeno grupo de michês e eu começo a contar uma história da história. Eu digo história da história, pois, ao contar, faço de memória uma outra leitura, outra fala. Dificilmente eu pego um livro e leio como se estivesse narrando o “Chapeuzinho Vermelho”... . Eu me preparo lendo, estudando e, nos momentos oportunos, quando há forte interesse, eu conto o que li. Você sabe? Quem conta um conto aumenta ou inventa um conto!

Um dia desses, eu mantive seis michês atentos, quando contei a acusação de Timarco... Baseei-me no original de Dover. Naquele período, qualquer cidadão grego que fosse pego se prostituindo era impedido de ser cidadão, pois havia a idéia de que quem tem coragem de vender seu próprio corpo e se dispuser dele ao bel-prazer do outro é também capaz de vender os seus próprios irmãos, cidadãos, a própria comunidade... Falamos sobre essa visão ainda presente na sociedade, referindo-nos aos sobre os michês daquele período. Também discutimos que ser michê é sinônimo de ser gay na condição humana.

Em minhas narrativas, a história que os michês mais gostam de escutar é o motivo por que surgiu a comemoração denominada “28 de junho: Dia do Orgulho Gay”. Um educador como eu não pode ter preconceitos em ler revistas gays, ainda mais as de hoje, que trazem bons textos. Eu acho que já disse isso, não é? E foi em uma delas que li a respeito de Stonewall. O educador deve ter uma mente ampla para buscar mais informações. Eu, por exemplo, tive que procurar referências sobre o ano de 1969, tanto nos Estados Unidos, quanto no Brasil. Eu não sabia o que era a Primavera de Praga e nem o significado de maio de 1968, para Paris e Brasil... Para falar a verdade, eu desconhecia a cantora Janis Joplin e o guitarrista Jimmy Hendrix... É importante destacar que Stonewall não foi um ato isolado, havia um mundo à volta. É importante, ao contar e escutar as histórias, que se valorize o debate aberto e franco. O objetivo é que haja modificação pessoal e grupal e que ações sejam tomadas. É importante que esse debate seja aberto, no sentido do educador estar disponível a pontuar, a transpor os acontecimentos para a realidade nacional, estadual, local, pessoal...

“Stonewall Inn” era nome de “dance bar”, uma boate, localizada em Greenwich Village, New York. Era o gueto preferido dos gays, intelectuais, artistas... Eu decorei até o endereço: Christopher Street,



53. Começam, então, a ocorrer batidas policiais fundamentadas em uma justificativa, se é que violência se justifica. O bar era de posse de dois italianos. Nos Estados Unidos, ser italiano é ser mafioso... Mas, de fato, o que incomodava a comunidade dita “normal” é que o bar era freqüentado por gays. A comunidade moral estava contra aquele estranho pessoal... Tudo bastante parecido com uma realidade brasileira. No dia 27 de junho, de madrugada, a polícia apareceu como sempre. Mas algo inusitado ocorreu naquele dia, os freqüentadores se uniram e se revoltaram, opondo-se e enfrentando a polícia... Gente da sociedade apoiou o ato de resistência que durou até 29 de junho. Por isso é que o Jornal “Come Out” dos ativistas da “Frente de Libertação Gay” decretou o dia 28 de junho como o “Dia do Orgulho Gay”... O resto é história. Inventar “um ponto” até pode ser, desde que seja a favor dos gays. Essa história de que a revolta resistente em Stonewall ocorreu devido à morte recente e enterro da atriz-cantora Judy Garland, ícone entre os gays, pode ser pura balela para retirar do evento enfrentativo os conteúdos mais politizados. Entretanto, se a atriz e cantora é a maior motivação para o ato de resistir à pressão policial, ôba! ôba! Que boa motivação! E essa motivação, no eu gay, é bastante forte: “uma deusa está sendo enterrada hoje, mas nós, suas seguidoras, estamos vivas”.

Penso algumas vezes que de tanto contar a história de “Stonewall”, passamos a comemorar o “Dia do Orgulho Gay” e melhoramos nossa participação no “Dia Internacional de Luta contra a AIDS.” Foi importante o ato de contar a história, pois antes encontrávamos resistência de michês e clientes para se posicionarem. É vital que a educação de rua estimule essas ações em que as minorias aparecem para revelar que as diferenças devem ser socialmente incluídas na sociedade geral e respeitadas. É a filosofia da inclusão, não é? Assim, michês, clientes, gays e simpatizantes em geral marcam presença. O michê e o cliente não devem ficar trancados nos seus pequenos mundos, voltados para si mesmos, como se fossem uns caracóis... Não se pode sustentar a hipocrisia social. Há que se dizer e mostrar que somos minorias, mas muitas pessoas. Somos minorias fortes. Que temos gó-gó para gritar. Somos poucos os militantes, mas sabemos fazer escândalos. “Um escândalo vai ser, quando o mundo conhecer o nosso amor”.<sup>125</sup>

Estar no gueto tem esses dois sentidos: por um lado, é bom, pois é o espaço onde os gays encontram uma resposta explícita e imediata para as suas demandas, sexuais e econômicas; por outro, é ruim, pois o gueto afasta o grupo do contexto mais amplo, fazendo-o acreditar que aquele lugar ali, de puro prazer e orgia, com prática do sexo seguro, é o mundo total e amplo. Assim, a realidade do gueto não corresponde a do mundo total e amplo. Mostrar a “cara”, através das ações de engajamento, mesmo que as ações sejam ainda tímidas, é dizer ao mundo moral dominante que há outros mundos que fazem parte do todo. Como me disse um michê: “Eles não sabem o que estão perdendo!” E não sabem mesmo! As minorias têm muito a ensinar aos heterossexuais e às pessoas em geral.

Tem mais coisas que eu poderia contar sobre o que significa pensar, sentir e agir educador de rua... O mais interessante é que, depois de eu falar e ler o que falei, fica evidente para mim a dificuldade de revelar “o” sentido... Talvez quanto mais se explicita “o” sentido, ainda existam mais sentidos para serem explicitados. Isso é um saco sem fundo! O melhor é eu continuar abrindo caminhos e me alimentar

---

<sup>125</sup> Ele canta um trecho de canção de Roberto e Erasmo Carlos, gravada originalmente pela cantora Wanderléa, cujo título é: “Você vai ser o meu escândalo”. Wanderléa também canta essa canção no filme de Roberto Farias: “Roberto Carlos e o diamante cor de rosa.”

das gotas d'água do orvalho que saborosamente caem na minha boca e molham meu corpo. Tá "boa",  
santa?!



## 6 UMA COMPREENSÃO FRANKLIANA DO OFÍCIO EDUCADOR DE RUA NO SENTIDO DA VIDA DE QUEM PENSA, SENTE E AGE NESTE TRABALHO

### 6.1 Guias de sentido que dão sentido à vida

Diante das três narrativas dos educadores depoentes, nossos olhos criaram para ver-sentir. Fenomenológica e existencialmente intuímos o que guiou, orientou, motivou, impulsionou e/ou realizou o ser. No ofício de educar na rua, foram os valores que guiaram o sentido. Guias de sentido. Neste tópico vou retomar mais a trajetória metodológica, e intrínseco mesmo ao método fenomenológico existencial, novos movimentos-sentidos aparecem para reiluminar o todo. Reditos? Não. Aqui propomos os guias que dão/fornecem sentido à vida: ser de sentido. Aqui-agora é o espaço!

A distinção entre sentido e valor foi gradualmente desenvolvida por Frankl. Inicialmente, tanto um como outro termo era indistinto, revelando serem sinônimos. Entretanto, destaca Fabry (1984), a palavra “sentido” ficou sendo utilizada para referir-se “àquilo que é significativo” para o indivíduo em cada situação de sua vida (pessoal, particular, única, intransferível, irrepetível, irrepresentável). Assim, ninguém pode apropriar-se de um sentido que estava destinado a outro, nem voltar e tentar recuperar um sentido que deixou “escapar pelos dedos”.

*... cada pessoa é única; vive sua própria vida, possui oportunidades e potencialidades únicas, mas também impedimentos únicos, estabelece relações únicas com os demais e aceita suas tarefas únicas, defronta-se com seus sofrimentos únicos experimenta seus sentimentos únicos de culpa e morre sua própria morte. Para o indivíduo, a busca de sentido é puramente pessoal e distinta (Fabry, 1984, p. 79).*

O educador-depoente vive de modo singular sua busca de sentido, mas podemos captar, nas narrativas, que as situações se repetem apesar dos modos diferenciados de pensá-las, senti-las e agir. Uma situação, chama a atenção: a partir de dor (soropositividade), os depoentes tomam decisão de ser. Isso acontece porque as situações humanas se repetem, e um grande número de indivíduos responde a elas da mesma maneira diferenciando-as quanto a cada modo-de-ser. Chamamos a atenção para a afirmação de Fabry (1984), e com ela concordamos, ainda que cada pessoa descubra o seu próprio e único sentido, ela pode aprender os caminhos, as orientações, as direções, os rumos, os intentos, os propósitos, os objetivos dessa descoberta com o outro. Quando falamos do outro, queremos especificar aqueles que passaram por situações semelhantes às suas.



O valor é aqui compreendido, segundo propõem Lacey e Schwartz (1995), como um bem fundamental (e universal) revelado pela ação que dá sentido, traz benefícios, significados ou satisfação para a vida de sentido que está incrustada na pessoa, que ela revela ser ou aspira/planeja ser no futuro. Valores são os sentidos universais únicos, válidos por um longo período de tempo para vários sujeitos. Eles foram tão repetidos similarmente que se transformaram em globais, universais. Há, pois, sentidos únicos que, por não terem sido captados perderam-se no tempo-espço irrevogavelmente.

*No entanto, em cada caso, esse sentido poderia ter sido descoberto com a ajuda de alguns valores, essas regras de condutas, aprovadas pelo tempo. 'Ama o teu próximo'. 'Honra teu pai e tua mãe'. Se é certo que esses princípios, regras e mandamentos foram formulados pensando-se na humanidade em geral, em circunstâncias particulares, os indivíduos podem beneficiar-se deles. Frankl explicou sua função: podem ajudar-nos a tomar decisões, quando nos defrontamos com situações cotidianas (Fabry, 1984, p. 81).*

Os educadores depoentes, como heróis anônimos do nosso cotidiano, precisam se “armar” para sobreviverem. Essas “armas” e “instrumentos” aqui compreendemos como guias de sentido. Guias de sentido são princípios formulados/criados para que os seres humanos recorram a eles na individualidade/coletividade da vida-vivida. Os valores são, para Frankl (1991), ações concretas que irrompem diante das questões que a vida coloca para o ser. Essas ações são os valores que dão sentido à vida. Estamos, pois, frontalmente interessados nos guias de sentido. Guiar é conduzir o que é significativamente sentido pela pessoa. O guia pode revelar-se como um ou mais valores, ou virtudes do ser humano. Guiar é orientar, dar o norte, dar o rumo àquele que sente o sentido. Sentido é o que é significativo para a vida de alguém. Sentido da vida: é o ato de sentir e agir o propósito/objetivo da vida. Sentido é descrever a direção, o rumo e a orientação tomada pelo sujeito diante dos caminhos de sentido oferecidos pela vida interrogante. A pessoa é livre, consciente e responsável para escolher/optar pelo(s) caminho(s) que mais dará(ão) sentido à sua vida.

Nossos olhos de compreensão sobre as narrativas revelaram-nos que os guias de sentido dos educadores-depoentes foram, ao nosso sentir:

- a) sobrevivência;
- b) conhecimento;
- c) superação;
- d) reconhecimento.

Como já dissemos, outros olhos compreensivos verão/sentirão outros guias de sentido, talvez menos ou mais. Olhos com outra abordagem de pesquisa verão dados históricos, aspectos psicanalíticos, pontos pedagógicos, enunciarão tipologias, refletirão acerca das propostas de ensino etc. Os depoimentos estão para serem lidos e abertamente estudados pelo leitor para, a partir deles, refletir. Refletir aqui é a palavra que usamos para significar “apreensão de sentido”. Achamos necessário apreender outros sentidos, mais sentidos.



Antes de dedicarmos mais sentidos a cada guia de sentido, tentaremos **nomeá-los** de modo resumido, preparando o leitor para a temática. Quando, por exemplo, nos referimos ao guia de sentido sobrevivência queremos nos referir “àqueles que escapam de uma catástrofe” (Ferreira, 1986. p. 1601) e que, por isso, e devido a essas adversidades, continuam a viver, a ser, a existir. Escapam. Resistem. Desejam sobreviver. Desejar. É dever humano desejar manter-se vivo. Ser pura vontade de sobreviver. Refiro-me a um guia de sentido humano de enfrentamento à dor vivida no pensar, sentir e agir pessoa, e educador de rua. Sobrevivente reporta-nos a “supervivência” (Ferreira, 1986. p. 1601) que significa viver, ser, existir, sentir ou captar de modo profundo uma situação. (Sobre)viver: distanciar-se da vida cotidiana, transcendendo-a. Refere-se ao que Frankl (1995) denomina de última liberdade humana de enfrentar espiritualmente, de uma ou outra maneira, a situação imposta. **Ser educador de rua é sobreviver.**

Já o guia de sentido conhecimento refere-se ao instrumento da pessoa e do educador de rua em aprender para ensinar, aprender a ensinar. No Aurélio (Ferreira, 1986), o vocábulo conhecer significa: “ter informação de; saber; ser muito versado em” (p. 454). Nessa mesma página do dicionário, conhecer tem outros sentidos mais interessantes a esta investigação: “sentir, experimentar” (p. 454), e “ter competência para intervir num processo” (p. 454). Conhecer implica uma busca explícita de informações que são assimiladas e introjetadas. Nesse sentido, informar-se e informar ao outro ganha conotação pedagógica, transformando atitudes desfavoráveis à prática do sexo seguro em favoráveis. A consciência plena de valor é o próprio valor. Ela revela o sentido humano de dever conhecer para o desenvolvimento da humanidade. **Ser educador de rua é conhecer.**

Outro guia de sentido é a superação que significa “vencer” (Ferreira, 1986, p. 1629) com ousadia. Superação exige que a pessoa experimente “sentir, sofrer, suportar” (Ferreira, 1986. p. 743). Superar é transcender de modo ousado e corajoso o cotidiano de viver e ser educador de rua. Super ação. Significa ir além na sua prática/intervenção. Superar a ação cotidiana com outra ação mais ousada. A pessoa superativa aproxima-se do desconhecido, daquilo que ameaça o educador tradicional, seus educandos, bem como a comunidade. A superação exige correr riscos cautelosos o bastante para não se prejudicar psicologicamente, muito menos ao outro. Superar implica lutar pela permanência do objetivo pedagógico que é o de facilitar o desenvolvimento autônomo (livre, consciente e responsável) do educando. **Ser educador de rua é superar.**

Finalmente, o último guia de sentido é o reconhecimento. Reconhecer é o ato humildemente humano de “conhecer de novo (quem se tinha conhecido em outro tempo; [...] examinar a situação de; [...] assegurar” (Ferreira, 1986. p. 1464). (Re)conhecer: dispor-se a conhecer pela segunda, terceira e quantas vezes a situação pedagógica exigir. Significa reaprender: aprender de novo, de outro modo. É um dever consciente e responsável o ato de admitir que falta muito a conhecer significando; colocar-se como aprendiz. Ser humilde como valor intrínseco da consciência, órgão do significado que é. Permitir aprender com o outro; colocar-se aberto ao mundo, vivenciar e aprender. Ser outro olhar sobre o conteúdo que pensava dominar. Descobrir-se não sabedor. Sentido de ser incompleto. Sentimento de incompletude. Ser humilde, descobrindo limites pessoais, do outro, da comunidade, da ciência, da arte etc. Reconhecer: ter conhecimento de que a ciência e o trabalho pedagógico de rua não estão minimamente consolidados. Reconhecer ou dar importância ao valor com(tido) nesse pensar-sentir-agir. Reconhecer-se:



autoconhecimento pela aceitação de nossas limitações, que é um pré-requisito importante para a procura do sentido de vida. Diz Roazen (1973) que é

*possível que nossa espontaneidade floresça, desde que reconheçamos nossas limitações e que estejamos dispostos a aceitar certas fronteiras. Nem todas as limitações são igualmente coercitivas; algumas leis são necessárias na estruturação de vida, a fim de permitir a auto-realização (p. 188).*

### **Ser educador de rua é (re)conhecer.**

Esses guias de sentido, como dissemos, são valores do ser que positivizam a dinâmica sentida do sentido de vida. Podem ser, por outro lado, compreendidos como quatro “guias” que dão sentido à vida de quem fez acontecer o ofício, ou, ainda, quatro “capacidades”, quatro “armas” ou quatro “instrumentos” essenciais aos sobreviventes do caos ou de situações-limite. Enfim, os educadores entrevistados para esta pesquisa revelaram que a vida tem sentido, porque trabalham com amor e coragem para alguém e essa decisão teve início na vontade de responder às questões de sentido colocadas pela vida. O que enxergamos nas três narrativas é que cada vida tem sentido, pois, à sua maneira singular, os três depoentes se revelam pelos guias de sentido.

Dito de outra maneira, pretendemos, mais adiante, descrever alguns dos “instrumentos”, que se traduzem nos guias de sentido ou do que os educadores-depoentes se utilizam para se tornar o que de fato são: três desbravadores de uma pedagogia. Eles são profissionais não remunerados que exploram “terras” ou searas” desconhecidas e que solidariamente preparam o “terreno” para outras pessoas interessadas nesta área da educação de rua e saúde (prevenção contra as DST/AIDS) dos michês, ou simplesmente assumem o papel de contribuir com a diminuição de frequência da prática do sexo inseguro entre michês e clientes. Isso é ser solidariamente generoso, amigo, amoroso, alegre etc.

*A qualidade de vida de uma sociedade depende, em grande medida, de seus membros aceitarem o dever de zelar pelo próximo. Seu senso de comunidade e de bem-estar se acentua quando mais cidadãos se vêem imbuídos do espírito de solidariedade para com os outros cidadãos [...]. Tal atitude geralmente leva uma sociedade a empreender ações que aliviem o sofrimento e a adversidade e resolvam problemas de muitos tipos. Os instintos de solidariedade e compaixão servem de incentivo à ação humanitária - é a partilha com os menos favorecidos -, de que todas as sociedades necessitam. Além de motivar as pessoas a manifestar voluntárias, o instinto de solidariedade dos cidadãos pode ser um catalisador das ações de órgãos oficiais (Relatório de Comissão sobre a Governança Global, s. d., p. 40).*

Nesse contexto, o da pedagogia que falta ser solidamente construída, e que só se fará solidariamente, ser educador de rua é ser um desbravador. Mas em que sentido usamos a palavra “desbravar”?

Utilizamos a palavra “desbravar” como característica desses educadores-depoentes. Ao fazê-lo, estamos privilegiando um dos sentido dado por Ferreira (1986): “explorar (terras desconhecidas)” (p. 548). Explorar é investigar, verificar sentindo os sentidos. Abrir caminhos em áridas selvas de concreto.



Marcar com sua humanidade tanta desumanidade. Preparar o terreno para o cultivo. Domar pedagogicamente algo que ameaça destruir: a ignorância. Desbravadores anônimos da pedagogia.

Anônimos é outra palavra que acompanha o ser desbravador que foi o educador-depoente. Anônimo aparece no sentido daquele “que oculta o seu nome” (Ferreira, 1986. p. 126). Ele não se nomeia pelo nome que lhe é próprio, mas deixa suas próprias marcas que revelam quem ele é. O seu nome próprio é deixado estampado ao olhar atento, ao seu pensar, sentir e agir. É só ler empaticamente os depoimentos para identificar o narrador. Por isso, por construir esse jogo, é que ele acaba por permitir que se façam em si novas inscrições, outros nomes. Estamos dando uma dimensão positiva para eles, o ser que disse outro nome para si (pseudônimo). Nil não é Nil, mas é; E.D. não é E.D., mas é; Pároco não é Pároco, mas é. É só olhar a partir do nome que ele se dá. Então é isso: ele é o que se disse ser.

Outro sentido de anônimo é quando se relaciona essa palavra com a palavra “herói”. Herói anônimo. Alguém especial para seus próprios companheiros, mas não tão especial para constar se n’alguma história oficial de educação. O herói anônimo recebeu esse título pelos seus pares. Ele é um operário da educação e não almeja ser um cavaleiro que brilha nas páginas de história, endeusado, idealizado, manipulado... O que ele deseja é estar onde se colocou, para e com michês e clientes, trabalhando com as DST/AIDS, vulnerabilidades sócio-econômicas e culturais, as vulnerabilidades institucionais e, principalmente, atacar pedagogicamente as vulnerabilidades pessoais facilitadoras de contaminação pelos vírus HIV e DST.

Sabemos muito sobre os heróis oficiais, mas pouco sabemos, ou melhor, desconhecemos aqueles que participaram dos eventos, que empurraram o ser que é diariamente chamado herói. Este capítulo está interessado nestes heróis desbravadores e anônimos de que pouco sabemos ou até desconhecemos. Esses que estão na labuta diária de ser educador de rua, que dão seu depoimento, mas recusam-se a dizer o nome, permitindo, sobre esse outro nome, que coloquemos o nosso. Há, pois, total identificação entre esses três educadores-depoentes que são heróis anônimos desbravadores da pedagogia brasileira de rua.

Agora, passamos a descrever cada um dos quatro guias de sentido que, na nossa opinião, dão sentido à vida de quem optou pelo ofício educador de rua. Como já dissemos, temos como base de compreensão os depoimentos mesmos, a obra de Frankl e as de seus seguidores.

### **6.1.1 Sobrevivência**

Esses três educadores-depoentes sobreviveram e continuam a sobreviver no lugar escolhido de ser educadores de rua. Eles desejaram esse posto para manter a própria vida e a vida alheia, para estarem aí. Eles ocuparam esse lugar em um tempo que sua presença foi requerida e desejada. Havia uma demanda e, no tempo hábil, ele ocupou o espaço. Nesse sentido, sob nosso olhar, os depoimentos revelaram, no seu todo, que ser educador de rua é desejar e querer esse espaço em tempo hábil. Desejar aqui e agora dar sentido ao seu ser educador. Desejar para sobreviver foi, então, uma das armas desses desbravadores que individualmente as manejaram, isto é, ao modo próprio de ser.



Diz Nil de modo bravo:

*Não pense que é fácil ser educador, a gente tem que abrir espaço na porrada e num tempo cuja velocidade deve ser maior que a construção dos preconceitos sociais [...] O sujeito [educador] tem que desejar estar com os michês, nos michês.*

Já E.D. revela esse desejo de outro modo, o seu modo-de-ser-questionador.

*Educar é dizer ao companheiro: 'Quer ajuda?!' Dizer com olhos carregados de paixão, com vontade de tocá-lo mais que um irmão, mais que um amigo... É um desejo interessante ...*

Pároco revelou o desejo como sentido que move o educador de rua que é, ao dirigir o projeto "Escute o Grito", (de)enunciar ao coordenador que

*Ninguém quer participar [do projeto] pois ele é "seu". É sua cara! Você não permite que outro ouse modificar seu sonho, essa vontade de ajudar os michês.*

O desejo impulsionou o educador a tomar decisões aparentemente precipitadas, mas que, no seu sentido mais profundo, significou expressar e preencher sua vontade de sentido, dando sentido a tantas outras vidas. O desejar é o sentido que inspirou o ser a ser de dever. O desejo gerou o ser responsável. O ser passou a carregar ou portar em si o desejo de ser. O ser sobrevive porque ser de desejo. Há nele o dever (Frankl, 1997), o querer. Há também mobilização pessoal apesar do caos, das adversidades, dos reveses etc. Nesse sentido, o dever "precede ontologicamente o querer" (Frankl, 1997; p.65).

Desejar é sobreviver. É deixar fluir a vontade de sentido. Entrar fundo em si para o outro ser. É a sintonia com as interrogações de sentido que a vida insistentemente coloca: "Qual o sentido de sua vida diante da sua dor atual, a de descobrir-se soropositivo à AIDS ou de estar caminhando para ela? Qual a atitude mais responsável e consciente? Como ser digno do outro que também sofre? Como aproveitar suas capacidades e seus talentos para o crescimento do outro e de si mesmo? etc. Desejar é ser consciente e responsável. A consciência "é a voz de normas éticas interiores que são a priori a própria psique humana" ( Peter, 1999; p.71).

O ofício educador de rua, no sentido de vida, surgiu como instrumento concreto de facilitar o desejo de vontade de sentido. Não foi o desejo de ter vontade, pois a vontade existe e pronto. Mas cada educador-depoente colocou-se aberto às incertezas e fragilidades da existência, permitindo o fluir de vontade. Diante de dor, foi preciso desvelar o sentido e compreender esse sentido por meio das expressões de valores, como o trabalho e o amor para e com o outro. A má notícia, ser soropositivo (AIDS e sífilis), transformou-se em auto-reflexão (apreensão do sentido de ser) e ação que modifica e revela o ser-no-mundo que se é.

Os educadores-depoentes desejaram esse lugar e, para isso, iniciaram o processo de ação enfrentando uma adversidade: a dor psíquica e talvez física de ser diagnosticado soropositivo. Dor (em



inglês pain) é uma palavra que se refere ao aspecto fisiológico do doer. Trata-se, segundo Sandrin (1997), da percepção, por parte do sistema no verso central, do estímulo recebido, do impacto da sensação dolorosa.

*... a relação entre sensação dolorosa e dor entre sensação e percepção não acontece sucessivamente. Nem sempre à sensação dolorosa segue-se a percepção de dor. Pode ser que um estímulo doloroso atinja nosso corpo sem que haja a experiência de dor, como no caso do jogador de futebol, que se envolve em uma colisão em grande velocidade, com um adversário, mas que sente a dor só pouco tempo depois [...] ou como no caso de faquires [...] ou como aqueles que caminham sem sinal de dor sobre brasas ardentes. O desconforto [...] [e outras sensações] não são percebidos como sinais dolorosos. De modo contrário, pode haver experiência de dor, sem sensação de dor, como a dor no membro fantasma (experiência na qual se sente dor em uma parte do corpo que foi amputada), ou em certas outras dores em que não há evidência de lesões (Sandrin, 1997. p. 26-27).*

A dor é, então, associada a um contexto fisiológico, orgânico. Não há dúvida: há dor. A dor descrita por Sandrin (1997). Ainda assim, na descrição mesma, há palavras da sua própria superação, como quando se refere ao seres que pisam ardentes brasas e resistem à dor. Dor é diferente de sofrimento, pelo menos para esse autor:

*O sofrimento (em inglês suffering) é definido como a resposta emocional-afetiva, desagradável, gerado nos outros centros nervosos pela dor e por outras situações que psicologicamente se assemelham: perda de pessoas queridas ou importantes objetos de amor, com conseqüentes efeitos depressivos, stress, ansiedade, frustrações... Não assim chamada experiência-dor podemos pensar no sofrimento como em componentes emocionais mediado da nossa capacidade de avaliar a situação, que envolve de modo particular as nossas expectativas de futuro: no sofrimento está presente uma espécie de ameaça à integridade e, assim, o medo e outras emoções são associados ao sofrimento [...] pode ocorrer o sofrimento sem a sensação ou sem a dor: todos os sofrimentos especificamente psicológicos são deste tipo. A dor do luto é um exemplo disso. E, por outro lado, a sensação e a dor podem redundar em sofrimento: a dor pode ser vista de forma emocionalmente 'fria' ... (Sandrin, 1997, p. 27).*

Então, essa dor, aqui a compreendemos franklianamente, é tanto a física quanto a psicológica. A palavra dor aqui utilizada está se referindo tanto à dor que sente o sentido da finitude e morte, a partir do diagnóstico de ser soropositivo ao HIV/AIDS, quanto à dor que começará quando os sintomas se revelarem (diarréias constantes, Sarcoma de Kaposi etc).

A dor a qual franklianamente nos referimos é uma experiência subjetiva e não simplesmente um evento sensorial. Dependerá do significado fornecido à dor, à experiência intransferível de senti-la.

Ao narrar sua experiência-sentida nos campos de concentração, Frankl (1991) descreve "o que



dói” (p. 31). Na fase de “recepção” dos judeus, Frankl traz consigo memórias dolorosas. Ocorreu um choque. Isso significou que os horrores, no imaginário judaico, provenientes do nazismo de Hitler eram menores que a cruel realidade.

*O apito estridente da locomotiva causa arrepios, ecoando como um grito de socorro ante o pressentimento daquela massa de gente personificada pela máquina e por esta conduzida rumo à desgraça. O trem começa a manobra frente a uma grande estação. De repente, do amontoado de gente esperando ansiosamente no vagão, surge um grito: ‘Olha a tabuleta: Auschwitz!’ Naquele momento não houve coração que não se abalasse. Todos sabiam o que significava Auschwitz (Frankl, 1991, p. 20).*

O nome Auschwitz passa de um significado (cidade) para outro: “Esse nome suscitava imagens confusas horripilantes de câmaras de gás, fornos crematórios e execuções em massa” (Frankl, 1991, p. 20). Dor, desespero...

Frente ao diagnóstico de soropositividade ao HIV/AIDS, surge, no imaginário da pessoa comum, a presença da morte. “Morte em vida”, diria Kovács (apud Bromberg et al., 1996, p. 11). Antes de morrer mesmo, há um sentido de estar perdido, sem lugar para pisar, morto-vivo. Um morto entre os vivos. Mas o sentimento de falta de sentido nem sempre domina a todos, e se o faz, falta-nos resgatar a vontade de sentido adormecido. Frankl viu esperança onde a morte era presentificada.

*A psiquiatria conhece o quadro clínico da assim chamada ilusão de indulto: a pessoa condenada à morte, precisamente na hora de sua execução, começa a acreditar que ainda receberá o indulto justamente naquele instante. Assim também nós [os judeus] nos agarrávamos à esperança e acreditávamos até o último instante que não seria nem poderia ser tão ruim (Frankl, 1991, p. 21).*

Tudo à volta pode ser dor e, de fato, é dor:

*A dor física causada por golpes não é o mais importante - por sinal, não só para nós, prisioneiros adultos, mas também para crianças que recebem castigo físico! A dor psicológica, a revolta pela injustiça ante a falta de qualquer razão é o que mais dói numa hora dessas. Assim é compreensível que um golpe que nem chega a acertar eventualmente pode doer até muito mais (Frankl, 1991, p. 32).*

Os educadores-depoentes optaram por não detalhar os sentimentos diante da dor, mas ela se revela em toda a sua profundidade. Para isso, basta olhar com olhos empáticos, olhos que se põem a olhos com olhos do outro que ocupa o lugar do dolorido, do amargurado, do rejeitado.

*Sabe, eu sou soropositivo à AIDS. E depois de passar pela barra de compreender meu diagnóstico, comecei a sentir na pele aquelas questões de autopiedade, vivia lamentando. Era um sofrimento de ser humilhado por minha orientação sexual, a homossexual (Nil).*

*Eu, ex-michê. Eu sou um educador que traz no corpo inscrições de corpos masculinos e femininos*

[...] Depois veio o sofrimento do meu corpo, da minha AIDS, dos meus amores, das minhas relações (E.D.).

*Minha relação com minha namorada estava um 'uó do borogodó'. Tinha pego sífilis! Meu Deus, era a sexta sífilis em três meses. O médico me disse: 'É sua sexta sífilis em três meses! O que você quer?!' Eu, então, respondi: 'Não! Eu não quero que a AIDS me pegue' (Pároco).*

Os educadores-depoentes vivenciaram situações-limite cujos sinais são intempéries. Uma intempérie é um “mau tempo” (Ferreira, 1986, p. 956). Metaforicamente, situações-limite são momentos em que o ser vive de modo vívido a dor na alma e na carne, podendo tomar decisões pelo experienciar/vivenciar. Essas tomadas de decisões foram estimuladas pela vontade de sentido inerente ao ser.

A vida dos educadores-depoentes tomou rumo na constatação de que em tudo existe um fim. Nascer, viver e morrer. A vida é pura efemeridade. Essas verdades da vida ditas para os educadores-depoentes os fizeram seres desesperados, “impotentizados”. Vivenciaram infinitas inseguranças de não-ser. A vida questionou e a apatia surgiu como resposta inicial. Entretanto, ensina-nos Frankl, por meio de seu discípulo Gomes (1992), que

*O homem é o único a ter conhecimento da morte, da finitude de sua existência corporal e da transitoriedade da vida. Como vimos, este fato faz com que a pessoa humana seja um ser preocupado com o tempo e, responsável por sua transitoriedade, ela busca um sentido para a vida. Busca encontrar um 'para que' viver e terminar alguma missão para a qual sente um chamamento interno (p. 34).*

E mais:

*Se a vida fosse interminável, passaríamos o tempo tentando adiar nossos compromissos. Se o tempo não tivesse importância, com certeza a vida seria muito vazia de significado, e cada homem não teria uma razão 'pela qual' valesse a pena viver (Gomes, 1992, p. 34).*

Diante da morte concreta e simbólica que se interpõe como parte integrante de um tempo e espaço da existência, e negando serem dominados pelo vazio existencial (ausência de sentido), tanto Nil, como E.D. e Pároco tomaram decisão. Essa decisão ocorreu no sentido de ser educador de rua. Foi a partir do desejo de enfrentar a dor. Um dos sentidos foi o enfrentamento e a esperança contida nesse ato.

*Eu sei que a AIDS não é a 'cura' do gay, mas a gente introjeta e sofre de pensar que a sociedade, lá no fundinho, pensa assim. Eu não sou só, eu preciso das pessoas, do mundo, de mim... Entretanto, gradualmente, percebi que não estava só na minha dor pois outros sofrem de AIDS, hanseníase, câncer etc. Foi necessário ser esse muro de lamentações. Ser essa dor desmedida. Essa dor sentida [...] Dor curada. Aprender com a dor ou apesar dela (Nil).*  
*Depois veio o sofrimento do meu corpo, da minha AIDS, dos meus amores, das minhas relações...*

*Daí só se for para outra! Veja, por isso me joguei nessa de educar na rua (E.D.).*

*Parece que tomei vergonha. Imagine! Cada sífilis era vivida por mim como se fosse nada. Eu dizia para mim mesmo: 'Ainda bem que você é soronegativo à AIDS'. Veja como eu estava perdido, alienado, por fora de tudo. Era só tomar bezetacil. Eu nem mais sentia a dor da injeção. A outra era pior. A outra dor. Foi preciso a sexta sífilis em três meses para eu tomar vergonha (Pároco).*

A vida dos educadores-depoentes só ganhou sentido à medida que, ao serem perguntados por ela, responderam com esperança, com crença de que algo poderia ser feito para alguém. Revelou-se ser responsável, consciente de portar em si valores como respeito, a (com)paixão, o amor, a ajuda para com o outro. Valores que refletem a si mesmos.

*Quando me coloco em disponibilidade para servir a uma causa, é a causa que tenho em vista e não a mim mesmo e, quando amo uma pessoa, perco-me de vista a mim mesmo. Somente conseguirei ser totalmente pessoa humana e realizar-me à medida que me transcendo em função de algo ou alguém existente no mundo. [...] devo deixar de estar atento a mim mesmo, ficar 'atrás', esquecer-me (Frankl, 1990, p. 15-16).*

Transcender-se é dar outro sentido ao sentido da vista. Ser solidário. Ser fraterno. Ser justo. Ser generoso. Ser amoroso: “amando, o homem pode tornar-se superior às forças que o condicionam” (Peter, 1999; p.78).

No ser solidário, o outro passou a ser a meta dos educadores-depoentes. O outro mereceu a sua (com)paixão. Compaixão é compadecer, e compadecer “é sofrer com ...” (Comte-Sponville, 1999, p. 115). Ser fraterno é ser afetuoso, amoroso, irmão, amar o próximo. Ser justo pertence à ordem das “coisas que se devem fazer justamente porque não existem” (Alair, apud Comte-Sponville, 1999, p. 97).

O desejo de ser educador de rua se traduz diante da dor anunciada, por um valor assumido com responsabilidade e consciência por quem se propõe fazer-se operário da educação. O sentido que dá “norte” ou “rumo” ao ser é responder à vida pelas questões de sentido. Ao responder à vida, os educadores-depoentes preencheram a vontade de sentido, dando à vida o lugar de educar para o outro ser. Então, os depoentes despojaram do seu ser para o outro ser. Toda ação para o outro acreditar que é possível mudar atitudes e comportamentos, tornando-se favorável à prática do sexo seguro.

O sentido de ser educador está entranhado no mais profundo “eu” de quem, responsável e conscientemente, optou por ser. O ofício educador de rua traz consigo um instrumento de significado relevante ao ser, permitindo-lhe enfrentar a dor com dignidade, voltando-se para o outro. No relato de Frankl (1991), há trechos especiais em que esses valores são sentidos ao olhar sensível, retirando a cobertura que impede o ser de dar sentido à vida. A vida tem sentido e o ser responde a ela, de modo concreto. O discurso frankliano revela o ser humano que responde concretamente à vida, tal qual nossos educadores-depoentes.

### **Companheirismo e sofrimento**

*Prosseguimos na escuridão, aos tropeços, sobre as pedras e longas poças d'água na zona de acesso ao campo. Os guardas de escolta ficam berrando e nos espicaçam com a coronha de seus fuzis. Quem tem os pés muito feridos, dá o braço ao seu companheiro ao lado, cujos pés doem menos. [...] 'se nossas esposas nos vissem agora...! Tomara que estejam passando melhor no campo de concentração em que estão. Espero que não tenham idéia do que estamos passando'. E eis que aparece à minha frente a imagem de minha mulher (p. 42-43).*

### **Amor e sofrimento**

*Mas agora meu espírito está tomado daquela figura à qual ele se agarra com uma fantasia incrivelmente viva, que eu jamais conhecera antes na vida normal. Converso com minha esposa. Ouço-a responder, vejo-a sorrindo, vejo seu olhar como que a exigir e animar ao mesmo tempo e – tanto faz se é real ou não a sua presença – seu olhar agora brilha com mais intensidade que o sol que está nascendo. Um pensamento me sacode. É a primeira vez na vida que experimento a verdade daquilo que tantos pensadores ressaltam com a quintessência da sabedoria, por tantos poetas cantada: a verdade de que o amor é, de certa forma, o bem último e supremo que pode ser alcançado pela existência humana. Compreendo agora o sentido das coisas últimas e extremas que podem ser expressas em pensamento, poesia – e em fé humana: a redenção pelo amor e no amor! Passo a compreender que a pessoa, mesmo que nada mais lhe reste neste mundo, pode tornar-se bem-aventurada ainda que somente por alguns momentos, entregando-se interiormente à imagem da pessoa amada. Na pior situação exterior que se possa imaginar [...] numa situação em que sua conquista pode consistir unicamente num sofrimento reto, num sofrimento de cabeça erguida, nesta situação a pessoa pode realizar-se na contemplação amorosa da imagem espiritual que ele porta dentro de si da pessoa amada (p.43).*

### **Liberdade e sofrimento**

*... no campo de concentração se pode privar a pessoa de tudo, menos de liberdade última de assumir uma atitude alternativa frente às condições dadas (p. 66).*

### **Dignidade e sofrimento**

*Em princípio, portanto, toda pessoa, mesmo sob aquelas circunstâncias, pode decidir de alguma maneira o que ela acabará sendo, em sentido espiritual: [...] na pessoa humana, que também ali permanece sendo humano e conserva sua dignidade.*

*Dostoiévsky afirmou certa vez: "Temo somente uma coisa: não ser digno do meu tormento". Sem dúvidas, elas [as pessoas - os mártires dos campos de concentração] poderiam dizer que foram 'dignas dos seus tormentos'. Elas provaram que, inerente ao sofrimento, há uma conquista, que é uma conquista interior (p. 67).*



### **Educação, esperança e sofrimento**

*... terá que procurar a reconstrução interior da pessoa [...], procurando fazê-lo orientar-se para o futuro, para um alvo no futuro [...]. Não deixa de ser uma peculiaridade do ser humano que ele somente pode existir propriamente com uma perspectiva futura, de certa forma sub specie aeternitatis do ponto de vista da eternidade. Nos momentos difíceis de sua existência, ele sempre de novo se refugia nesta dimensão futura, muitas vezes isto pode tomar a forma de um truque (p. 72-73).*

### **Auto-análise, educação e sofrimento**

*Meu espírito se ocupava sem cessar com milhares de pequenos problemas de nossa vida no campo de concentração. [...] Através desse truque consigo alçar-me, de algum modo, para acima de situação, colocar-me acima do tempo presente e de seu sofrimento, contemplando-o como se já estivesse no passado e como se eu mesmo, com todo o meu tormento, fosse objeto de sua interessante investigação psicológico-científica, por mim mesmo empreendida (p. 73).*

### **Orientação, educação e sofrimento**

*Dissemos [...] que toda tentativa de restabelecer interiormente as pessoas no campo de concentração pressupõe que consigamos orientá-las para um alvo no futuro. A divisa que necessariamente orientou todos os esforços psicoterapêuticos ou psico-higiênicos junto aos prisioneiros talvez encontre uma melhor expressão nas palavras de Nietzsche: ‘Quem tem porque viver agüenta quase todo como’. Portanto, era preciso conscientizar os prisioneiros, à medida em que era dada a oportunidade, do ‘porquê’ de sua vida, do seu alvo, para assim conseguir que eles estivessem também interiormente à altura do terrível ‘como’ da existência presente, resistindo aos horrores do campo de concentração (p. 75).*

O sentido de vida aparece no desejo do educador-depoente como a vontade de educar o outro, apesar da situação-limite que vivenciou. O companheirismo, o amor, a liberdade, a igualdade, a esperança, a auto-análise, a orientação e, principalmente, o sofrimento, nortearam o ofício educador de rua cujo impacto no sentido da vida foi sentido pelos depoentes, pelos investigadores e, agora, o é pelos leitores.

## **6.1.2 Conhecimento**

Para o Aurélio (Ferreira, 1986, p. 454), conhecer é “saber”. Saber é uma das armas dos heróis mitológicos, segundo o junguiano, Müller (1997). Ele designa o saber como

*... uma elevada disposição para aprender, uma abertura para o novo – a curiosidade criativa – e uma enorme necessidade de entender cada vez melhor e mais profundamente as inter-relações (p. 34).*



É necessário que a vontade de sentido clame pelo estudo da informação. Isso irá gradualmente fornecer sentido à vida. Há, por isso, no ato de conhecer “a constatação, que consiste na recepção de um dado [...] cuja fonte está situada no mundo exterior, e em seguida, a compreensão, que [...] é descrita em termos de interiorização...” (Mengal, apud Doron e Parot, 1998, p. 174).

Determinado conteúdo só será apreendido/interiorizado pelo educando se houver necessidade da vida. O educador de rua responde à vida ensinando e considerando a proposta como parte integrante de vida e o que vem viabilizar seu sentido.

O papel, pois, do educador não é amenizar ou “dourar” a realidade da AIDS. Essa síndrome está presentificada na michetagem se sua prática não é com segurança. Referindo-se a Espinoza, Viktor Frankl (1991) afirma que “a emoção que é sofrimento deixa de ser sofrimento no momento em que dela formamos uma idéia clara e nítida” (p.41).

Disse Nil: “... minha proposta não é escamotear essa dor”.

Há, pois, a postura pedagógica de enfrentamento das situações-limite de ser educador, michês e clientes. Não se esconde, revela-se, explicita-se, torna-as evidentes.

*... é preciso viver a qualquer custo (E.D.).*

Essa descoberta do enfrentamento é colocada de modo enfático por Pároco:

*De fato, eu penso até hoje, o que temos de educação de rua na saúde dos michês são trilhas... sabe, aqueles caminhos abertos com facão? A gente vai arrancando as ervas daninhas com as próprias mãos, observando quando nascem mais essas ervas. Às vezes, nas mãos da gente, aparecem aquelas bolhas, que doem, doem muito... Elas ardem. Mas as marcas são feitas assim mesmo e elas ficam, não se apagam. Esta pedagogia está sendo arduamente construída. Por tomar conta do nosso eu, às vezes contaminando-o todo, não sei se seremos nós os relatores de sua teoria arduamente elaborada de sua prática pensada, sentida, falada, criticada, bem-fazejada... Para ser o número um...*

Há, assim, no sentido saber-conhecer do educador de rua, uma esperança construída com sacrifício. Ele deseja realizar um processo ensino-aprendizagem digno e compatível com os parâmetros técnico-científicos, mas há pouca produção específica. Ele, então, descobre-se construtor dessa literatura. Nos depoimentos essa pedagogia acontece através de um critério por eles denominado “escutador”. Escuta a dor. O próprio Pároco prova que, apesar das adversidades, das dores, das feridas

*... vem o orvalho, e dele me alimento. Abro a boca e as gotas d'água que caem da natureza me sustentam, me dão força para mais uma empreitada pedagógica (Pároco).*

É, portanto, indispensável acreditar no futuro, e saber que o passado revela o sentido mais





seguro de ser, pois, de fato, foi. Eu só sei que sou porque fui. Isso significa que “o passado também é uma dimensão do ser, quem sabe a mais segura” (Frankl, 1991, p. 80). Assim, passado e futuro elucidam o presente, dinamizam o aqui-e-agora. Os educadores-depoentes foram instigados pela vida e, ao proporem aventurarem-se em “pântanos”, eles examinaram sua dor e dela se transcenderam.

Houve dor diante da morte anunciada e ainda presente, pelo menos no imaginário, acerca da AIDS. Escolheram os educadores-depoentes uma área da pedagogia que os colocou frágeis, revelando-os: “nus, no espelho”; nas inseguranças e ansiedades provocadas pelas “cenas abertas” que dão sentido à educação de rua, dispostos a “arrancarem ervas daninhas”, ter mãos machucadas e, apesar de ficarem cicatrizes, “bem-fazejaram-se” sorvendo águas das chuvas, dos orvalhos...

A revelação é que “a vida está repleta de oportunidade para dotá-la de sentido” (Frankl, 1991, p. 80). A vida, então, como a compreendemos, é algo concreto, de modo que as exigências, advindas das interrogações que a vida nos faz, são sempre concretas.

Diante da vida e no (re)buscar do seu sentido, os educadores-depoentes buscaram no “conhecer/saber” uma pedagogia da falta e por isso dispersa, necessitando dar-lhe alguma organização para socializar os conhecimentos para com os que estão perdidos diante das suas vidas também interrogadoras. A vontade de sentido de alguns michês e clientes facilitou-nos colocarem-se abertos diante da nudez de Nil, da projeção da cena aberta de E.D. e da luta por implantar idéias e valores de Pároco.

Todos aprendemos a perguntar pelo sentido da vida ou, com mais precisão, responder às perguntas por ele colocadas. O educador de rua depoente revela no todo das narrativas este alerta:

*Precisamos aprender e também ensinar às pessoas em desespero que a rigor nunca e jamais importa o que nós ainda temos a esperar de vida, mas sim exclusivamente o que a vida espera de nós [...] Não perguntamos mais pelo sentido da vida, mas nos experimentamos a nós mesmos como os indagados, como aqueles aos quais a vida dirige perguntas que precisamos responder, dando a resposta adequada não através de elucubrações ou discursos, mas apenas através da ação, através da conduta correta. Em última análise, viver não significa outra coisa que arcar com a responsabilidade de responder adequadamente às perguntas da vida, pelo cumprimento das tarefas colocadas pela vida a cada indivíduo, pelo cumprimento da exigência do momento (Frankl, 1991, p. 76).*

Assim, as situações-limite vivenciadas pelos educadores-depoentes (diagnóstico de soropositividade e a escolha de uma pedagogia que exige cuidado e responsabilidade na sua construção, requerendo auto-exposição n’algum espelho, soltura consciente na cena aberta-livre e ranhuras dos espinhos de ser) revelaram que o “objetivo lhe reservou um sofrimento” (Frankl, 1991, p. 76). Resta a cada educador, neste sofrimento, situações-limite, cumprir sua tarefa única e original: conhecer para saber e ensinar.

Para Frankl, mesmo diante do sofrimento, a pessoa precisa conquistar a consciência de que



ela é única e exclusiva em todo o cosmo dentro deste destino único. Ninguém pode assumir dele o destino, e ninguém pode substituir a pessoa no sofrimento. (1991, p. 77).

Diante do sofrimento, cada modo-de-ser singular foi sendo revelado na ação plural/global de educar na rua. Cada um tem sua maneira própria de suportar o sofrimento, revelando-se único e individual no conhecer e ensinar. Nil olhou-se no espelho e se viu nu, como de fato é. Mergulhou na dor e se questionou partindo ao encontro do outro conhecer a partir do outro. E.D. parece ainda trabalhar esse sofrimento junto a um profissional de ajuda, mas ele não se apieda de si. Ele se afronta e diz: “Fim!” Fim de conversa para expor-se. A cena está aberta e ainda lhe causa calafrios, mas ele não fica suspenso e paralisado, responde com uma educação no solo das incertezas. Conhecer na incerteza. Já Pároco sente que está caminhando para contaminar-se com o vírus HIV. Isso, de morrer propositadamente, apressar a morte certa na vida transitória abre seus olhos e coração. Ele procura um projeto de educação de rua e enfrenta seus medos. Conhecer enfrentando as barreiras.

Ser educador de rua é saber/conhecer/estudar, procurando organizar e enfrentar-se, enfrentar a amplidão de abertura sempre desse possível saber e sofrer com esta luta, obtendo os prazeres adquiridos. Neste caso, vale a “erótica didática” proposta por Gallo (1999). Para esse autor, o sistema é a negação do prazer da sedução e da paixão. Vital é, então, que subvertamos a ordem estabelecida, transformando tudo em volta como fonte geradora de vida e prazer. Entretanto, para que isso aconteça, faz-se mister a esperança. Esperançoso é um modo-de-ser dos educadores-depoentes, estando eles abertos a todo o prazer advindo das práticas inovadoras que propõem para a pedagogia. O educador aqui torna-se responsável perante “algo”, que é a consciência. Ele vai mais além descobrindo o “alguém” diante de quem pode e deve ser responsável: si-mesmo, o outro (o “Tu da transcendência”, Peter, 1999; p.71), o sentido último de amar muito além de si, talvez o Supremo ou outro Ser Superior.

Ensinar deve ser um jogo de sedução, despertando nos michês e clientes um fluxo de prazer que os leve a desejar (ter vontade) sentido pelo saber a ser ensinado-aprendido. O dever de desejar ser cidadão. Entretanto, o educador mesmo já foi seduzido pela vida de sentido, estando aberto para vivenciar o que pensa, sente e age para com o outro. Eis a proposta implicitamente colocada pelos três educadores depoentes: o educador de rua deve penetrar no ato pedagógico como que embrenhando-se num significativo e intenso afeto.

Cabe ao educador:

- a) responder à vida, descobrindo-se e ao outro;
- b) retirar o “véu” de moralidade que os velam (ele e o outro), sobressaindo o ser responsável e consciente do amor pelo dever saber para a alteridade de ser;
- c) saber que ele e o outro são pessoas que têm desejos (pelos educadores, michês e clientes), canalizando-os para a libertação com(tida) na responsabilidade. Nessa vivência, deve dizer e agir contra a escravização de si e do outro, pois, afinal, a vida é transitória. Por isso, é um dever ser a vida vivida com liberdade, consciência e responsabilidade;
- d) conhecer e viver o outro para descobrir novas demandas colocadas pela vida, intervindo, pontuando, compreendendo, sintonizando, respondendo.



### 6.1.3 Superação

Superar ousadamente é uma estratégia do educador de rua depoente. Encontramos essa vontade de sentido na preparação da obra daquele que trabalha com os michês e o cliente. É um atrevimento pedagógico cuja ação concreta acontece com o objetivo de alcançar com sucesso e eficácia as propostas planejadas e as irrompidas inusitadamente no cotidiano educacional.

Talvez sejam esses conteúdos inusitados que acabam por estimular o educador a tomar atitudes diante do desconhecido. Isso significa embrenhar-se pela noite escura, clareando pontos, aqui e ali. Assumir riscos. Confrontar, em vez de evitar novos conhecimentos irrompidos da prática pedagógica. Fazer algo acontecer.

*... quando os michês falam que estão com fome, eu não posso me confundir, e ir pegar comida pra eles. Eu não estou neste lugar para isso! Não aceito. Até converso sobre fome, dou uma viajada em todas as fomes concretas e volto para a fome deles ... (Nil).*

Outro modo de revelar essa superação do caos vivenciado na prática pedagógica é tentar interpretá-la de modo também inusitado. E.D., por exemplo, recorre ao conceito pessoal de sentido de “paixão”.

*Paixão é perseguir o prêmio difícil, impossível, inconquistável. Isso é paixão, é real, é o que move o educador e o michê. Real significa verdade; irreal, mentira. Real é, então, prazer deixando a gente com olhos-de-paixão (E.D.).*

O educador-depoente poetiza a paixão presente no ato de educar na rua, e qual é o sentido, para ele, de educar. A paixão é o que move, dá rumo não apenas a ele, mas ao michê também. Mas paixão é tudo, é verdade e é mentira. Paixão, realidade, prazer nos olhos do educador. Isso de paixão é que fornece sentido de ser educador de rua. Essa paixão é ousada, pois é extremamente inconquistável, impossível ou então, difícil. Essa paixão é o modo-de-ser superativo-ousado às adversidades, criando, ampliando horizontes, rasgando o coração. Não temer teorizar através da poesia, da literatura.

Já Pároco propõe explicitamente ampliar os objetivos. É muita audácia, tendo em vista as dificuldades mesmas de michês e clientes apreenderem o sentido de prevenção. Ele, então, parte para trabalhar o emocional, o crítico social. Por isso, na sede do projeto ao qual está filiado, Pároco monta um arsenal gay: revista, filmes, CDs etc. Tudo é motivo de diálogo ou, como ele destaca, “de ser escutador”. Ele toca em um assunto que às vezes o educador de rua nega: a rua é um espaço difícil de levar adiante mais propostas, agora já ampliadas. Escutar a dor. Todos os três depoentes dizem ser tarefa do educador (educa a dor?) ser escutador (escuta a dor?).

Outro tema abordado por Pároco e que, de um ponto de vista é ousado, é que, na rua, o educador comparece para “impedir”. Opinião atrevida. Usar preservativos é impedir. Estar na rua é impedir e interferir na michetagem. A presença-presente é interferir. Mas qual presença não é?

*Na sede do 'Escute...', lá dentro, eu constato que a minha relação com os educadores, os michês, fica mais forte. Criamos mais raízes. As raízes tornam-se mais profundas. Na sede, eu posso oferecer atividades pedagógicas que objetivam trabalhar outros modos de apreensão das informações [...]. Coloco-me no posto de escutador (Pároco).*



A superação de Pároco é de planejar mais tempo para com os educandos, refinando a (pre)sença. Presença vivida. A que se refere à ampliação consciente dos objetivos pedagógicos é outra ousadia. Sua proposta é tão intensa, que, diante da soropositividade sintomática, ele não se recusou a educar michês e clientes para fazerem visitas em hospitais, domicílios, casas de apoio ... Facilitou a emersão dos valores éticos da consciência, agora cristalizados na ação de ser educador.

*Nosso objetivo era o de vivenciar o outro que sofre. Perguntávamos: o que ele estava sentindo? Outros objetivos irromperam, como: informar sobre o uso correto de remédios; orientar familiares [...] sobre os mitos e verdades acerca do soropositivo à AIDS; modos de fazer asseio corporal da pessoa doente [...]. Vivenciar a dor do outro tão próxima de nós. Essa dor é específica de cada um e, ao mesmo tempo, pode ser generalizada como qualquer dor (Pároco).*

Agora, compreendemos um dos possíveis sentidos para o vocábulo “escutador”. Como dissemos, essa palavra está presente e objetivada nas três narrativas. Escutador leva-nos ao ato mesmo de escutar a dor. Escutar a dor explicitada no soropositivo sintomático. Escutar a dor de exercer um ofício (michetar) sem ter vontade plena ou, por motivos sócio-econômicos, ou mesmo por desejar um desejo (in)desejado. Escutar a dor de não poder aceitar o amor que ousa corporificar-se na michetagem. Escutar a dor do cliente que, às vezes, só obtém prazer pelo contato/contrato comercial.

Com os michês, os clientes só pagam e tudo ali tem um fim. O cliente não fica nada a dever. Não há, como no amor, diálogo, ciúme, separação ... Não há saudade. Não é preciso ficar ansioso diante de vivência da “(des)agradabilidade” do outro. O orgasmo é unilateral. Como diz Lins (1999):

*Enfim, encontrar o que deseja, da forma que prefere. Não precisa fingir nem declarar amor. Não é cobrado em nada, e não deve nenhum telefonema depois.*

*Que é um prazer individual, não resta dúvida (p. 81).*

O educador depoente é pura superação ousada quando se dispõe a ser ouvido naquele sentido, o de escutar a dor do outro estar sendo. E, ainda assim, ser respeitoso. Respeitar as singularidades, os valores, as expectativas, os projetos de vida. É nesta situação, a de impedir a chegada do amor, que o educador acaba por fazer opção e aliança para com o michê e o cliente. Estamos ao lado dos oprimidos, interessamo-nos pelas classes populares. Não impedir é respeitar o espaço vital do ser michê e ser cliente. O educador de rua ousado é escutador, pois aí aparece outro sentido.

Escutar é precaver-se de intromissão. Dever de ser consciente de ao outro respeitar. Escutar para sentir qual o momento de. Esperar o “momento mágico” em que se permita a intervenção por meio de distribuição de preservativos, informações, oficinas vivenciais etc.



Não se pode contradizer, pois, afinal, escutar mesmo é intervenção. Escutar com os olhos-de-paixão. Entretanto,

*O educador precisa se identificar com [...] [o educando] sem perder sua individualidade, buscando com [...] [os michês e os clientes] as propostas para suas inquietações do 'existir no mundo'. Isso pressupõe a democratização do poder, ou seja, ceder a participação nas decisões de todas as situações do processo educativo (PAAMR, 1984).*

Em todas as narrativas, observamos essa identificação com o outro, auto-respeitando-se de modo lúcido. Essa identificação se efetiva pelo sentido mesmo de ser gay, assumido de Nil e E.D., ou de estar próximo às DST, como Pároco. Isso de ser aproxima o outro de ser. Nesse contexto, irrompe outro sentido de ser escutador: escutar as demandas de quem ali se pôs ao seu bel-prazer e por necessidades econômicas. Pároco acertou: havia uma demanda por um apoio pedagógico mais intimista e, por isso, preparou a sala do seu projeto para atender individualmente e em pequenos grupos. Pressupomos que o envolvimento de michês e clientes, descrito pelos três narradores, ocorreu pelo desejo de dever dos educandos e pela resposta pedagógica do educador. A paixão, como é narrada, dá-nos esta sensação de entregar-se e ser aceito.

Outro modo de ousadia do educador de rua está revelado no seu modo de ser humorado. São pistas desse humor, vamos dizer, humor gay. Tratar-se ou tratar o masculino por feminino? Um modo de ser engraçado, lúdico, gozador... Educar imitando ícones gays. Essa “coisa assim humorada” está encravada no modo de ser de muitos gays, e nos três educadores-depoentes. São sutis, mais fáceis de intuir. Um jeito de falar, um gesto, “coisa assim pluma”, um “biquinho”, “coisa assim Marilyn Monroe”, um abrir de olhos à “la Carmem Miranda”...

*O educador de rua pode animar suas 'aulas', pois elas não são nem um pouco tradicionais. Ele pode fazê-lo através [...] principalmente da comédia, pois há um valor de humor presente entre os michês e clientes, e educador. Eu sigo também este caminho. Ser bem-humorado, ser alegre. Como diz Rubem Alves, sou um pastor da alegria (Pároco).*

Em outras situações de adversidades, o humor também tem sido compreendido como possibilidade de descansar ou distanciar-se da dor, do sofrimento. Frankl (1991) fala-nos do princípio do humor, por segundos ou minutos, nos campos de concentração. Ele procura compreender o humor. Diz ele:

*Também o humor constitui uma arma da alma na luta por sua autopreservação. Afinal é sabido que dificilmente haverá algo na existência humana tão apto como o humor para criar distância e permitir que a pessoa se coloque acima da situação, mesmo que somente por alguns segundos [...]*

*A vontade de humor - a tentativa de enxergar as coisas numa perspectiva engraçada - constitui em truque útil para a arte de viver. A possibilidade de optar por viver a vida como uma arte, mesmo em campo de concentração, é dado pelo fato de a vida ali ser muito rica em contrastes. E efeitos contrastantes, por sua vez, pressupõem certa relatividade de todo sofrimento. Esse sentido figurado, se poderia dizer que o sofrimento humano é como algo em estado gasoso. Assim como*

*determinada quantidade de gás preenche um espaço oco sempre de modo uniforme e integral, não importando as dimensões desse espaço, o sofrimento ocupa toda a alma da pessoa humana, o consciente humano, seja grande ou pequeno este sofrimento. Daí resulta que o 'tamanho' do sofrimento humano é algo bem relativo, resulta, ainda que algo quase insignificante pode proporcionar a maior das alegrias ... (Frankl, 1991, p. 48-49).*



Humor tão presente nas narrativas, isto é, o modo de ser humorado do depoente, revela que seu desempenho também ocorre através do humor. Algumas vezes, há uma explicitação, seja pela situação criada, ou porque se utiliza de personagens femininos famosos que tiram da boca mensagens educativas. Ao mesmo tempo em que o humor significa um alívio no caos instalado, facilita o distanciamento necessário para se pensar: “O que eu farei agora?”. Sem dúvida, concordamos com Frankl (1991) para o qual o humor é “um truque útil para a arte de viver” (p.49). A vida, afinal, em todos os campos de atuação, é rica em contrastes. Nos campos dos sofrimentos, como os de prostituição de rua, de sauna etc., isso fica evidenciado. Há, por exemplo, um desejo por amor, mas ele é impedido de aparecer enquanto estrague ou danifique o negócio do michê. O humor é truque de superação. Autotranscendência para (supor)tar “aquela coisa assim mercantilizada” dos corpos humanos.

*A alegria mesma é o humor escondido, e ela está no tom de voz, nas montagens e vestimentas [...] Viver é colocar o eu no palco da vida. Está na sutileza da expressão corporal, imitam uns aos outros, que, por sua vez, imitam artistas populares. Existem apelidos engraçadíssimos e que são ditos às escondidas e, por isso, tornam-se mais claros, descobertos. Eu tenho uma visão positiva dessas situações. Eu não penso que elas são simulacros da pós-modernidade niilista, nem perversões [...]. São humores, alegrias que facilitam-nos suportar nossa existência, sem afastarmos dela (Pároco).*

Nesses campos de sofrimentos, locais de atuação do pedagogo social de rua, a dor revela-se também relativa. Assim, intervenções humoradas vêm provocar alegrias, alívios, quebra das tensões etc. Isso facilita, de modo ousado, possibilidades de o educador pensar alternativas no fornecimento do apoio pedagógico ou outra ação educativa diante do conteúdo investido.

O humor também pode ser pedagogicamente planejado como no uso do “clown”. No projeto pedagógico de Nil, pudemos observar que

*Ensinar exige de mim uma postura de estar junto, de caminhar ao lado/com, de compreender os porquês do michê saber como usar camisinha, mas não o fazer [...] Isso é um problema de aprendizagem: saber (discurso) mas não fazer (usar preservativos durante o trabalho).*

Nil, intuitivos, percebe que o michê “sabe”, mas não “faz”, visto que usar preservativos pressupõe não apenas mudanças de comportamento, mas, antes, mudanças de atitudes. Ter atitudes positivas com relação aos preservativos, e só depois ocorrerá a explicitação comportamental: usar ou praticar o sexo seguro. Tanto nossa intuição é correta que Nil se revela (re)buscando alternativas, interessado nesse problema de aprendizagem. Ele compreende:

*Esse fato educativo exige de mim que utilize o tom de voz correto e, muitas vezes, tenho que ser um palhaço, um 'clown'. Algumas vezes, eu sou 'clown' mesmo, coloco até nariz vermelho. Eles adoram quando eu brinco ao ensinar como usar preservativos ... (Nil).*



O “clown”, explica-nos a professora de palhaço Quito (s. d.), exige improvisação que traz um resultado, uma oportunidade de busca do momento presente e também de busca de um vazio, um oco, de um envolvimento consigo mesmo, sem que se perca a referência de que se está fazendo algo para alguém. O “clown” revela vontade de sentido para que a vida tenha sentido através do humor, da alegria, do prazer. Aprender através da alegria. Alegria de ensinar.

*... a alegria de ser professor, pois o sofrimento de ser professor é semelhante ao sofrimento das dores de parto: a mãe o aceita [...], pela alegria de dar à luz um filho (Alves, 1994, p. 8).*

O ato alegre de ensinar não desmerece a dor. Nil replaneja passa diante do (des)conhecido o vazio entre o saber e o fazer, a preocupar-se com o “tom de voz” e isso com a alegria. É como se dissesse: “Que palhaço sou eu ? Por que não consigo obter sucesso nesse “circo” da vida?” É a forma que encontrou para lidar com a sua dor. Dor de educar a dor.

Nil é um artista plástico com formação, e podemos pressupor que ele compreende o sentido da utilização pedagógica do “clown”.

*No clown a gente propõe o resgate da alegria, da pureza, da ingenuidade, de um estado de estar interno onde tudo seja visto como se fosse a primeira vez - diferente do que se vive por aí, a gente topa com todo mundo mas parece que eu já te vi quinhentas mil vezes e não trago o frescor de cada encontro, de cada ambiente, de cada estar. É uma busca dessa recuperação, dessa ingenuidade do prazer, da diversão. A gente se diverte com nada, com absolutamente nada, com apenas um estado - estar em prontidão para se discutir [...]. A gente tem que voltar à percepção de que a gente pode se divertir, de que a gente pode jogar, pode brincar, se libertar um pouco dessas amarras que a sociedade nos impõe, de certo e errado, que nos deixa completamente amarrados. Todos nós temos uma dosagem de alegria muito grande, só que, infelizmente, parece que o alegre não é sério, o alegre não é levado em conta, o alegre é um tonto, é um bobo [...]. No caso do clown, ele começa a ter uma permissividade, é quando as pessoas começam a encontrar essa permissividade, a permissão que ele te dá para brincar, a permissão que ele te dá para errar. Porque no clown um erro pode ser um grande acerto, e isso é uma inversão de valores (Quito, s. d., p. 2).*

O “clown” é, pois, um procedimento didático pedagógico que exige do educador de rua envolvimento, mudança interna. É mais que um procedimento: é disposição a ser.

Essa disposição interna de ousadia revela também a procura do educador em ir além do escutar ou, dito de outra forma, de fato, os três educadores-depoentes escutam a dor do outro ignorar. O



fato é que todos eles procuram cumprir a tarefa que se impuseram: prevenir contra as DST/AIDS para com michês e clientes.

A todo instante, no cotidiano pedagógico, o educador quer criar para que haja aprendizagem efetiva, isto é, assimilação e introjeção do conhecimento. Pároco promove sessões planejadas de vídeos, com discussões que se prolongam por dias. Nil usa o “clown”. E.D. cria teorias literárias para compreender o sentido e, com isso, aumentar a compreensão de sua ação pedagógica.

*Espera! Isso não se obtém com o michê? Isso não é próprio da sua tarefa? Pois é, isso também é próprio do fazer do educador de rua que ousa pelos meandros confusos das cidadelas das grandes metrópoles (E.D.).*

O educador de rua e o michê, na teoria literária de E.D., é

*... um herói que vai correr atrás de si próprio. Ele se perdeu no caminho de ingratidão, agora ele tenta e busca ser solidário com seu irmão. Ele corre atrás do seu prejuízo: de não se conhecer, de não se amar, de não arriscar-se. [...] às vezes, cai e sofre, levanta (E. D.).*

Assim, ser educador de rua é correr atrás de si mesmo e, porque essa corrida é dolorosa, visto ter-se perdido na ingratidão, ele é um herói. O herói tem uma característica: ele traça um caminho comum a todos, objetivando mudar a si mesmo e ao mundo. “É o caminho da [...] vida criativa; é o caminho de mudança, que através da morte leva a uma nova vida; é o caminho do herói e de heroína” (Müller, 1997, p.7-8).

O herói é superador (supera a dor?) das adversidades e o faz com saber, querer, calar e ousar. Ele é corajoso para enfrentar as adversidades e os medos e sair vitorioso. Há perigos, e o perigo sempre há de aparecer aqui-agora. Entretanto, o educador-depoente, um superador ousado, penetra “em esferas até então desconhecidas e ganha novos conhecimentos” (Müller, 1997, p. 8).

O drama do educador de rua, um herói igual a muitos de nós, fascina as pessoas de todas as épocas, culturas. O arriscar-se e o conhecimento do educador, no desconhecido e no extravagante, chama sempre nossa atenção. Esse tipo de educador representa o “otimismo trágico”, aquela situação em que o (supera)dor se contrapõe as situações de passividade, com esperanças. “Uma vez que a busca de sentido, por parte do indivíduo, é bem-sucedida, isso não só o deixa feliz, mas também lhe dá capacidade de enfrentar o sofrimento” (Frankl, 1991, p. 120).

#### **6.1.4 Reconhecimento**

Reconhecer foi o outro guia de sentido que o educador depoente portou em si. Há sentido. O ato mesmo de “reconhecer” traz, na sua própria constituição, o exercício humano de retomar o conhecimento real ou aparentemente apreendido, mas que precisa ser reciclado, ser olhado de outra maneira. É um ato que exige mais modos-de-ser, como ser generoso consigo mesmo.





A generosidade é uma virtude impulsionadora do ser, dando-lhe sentido da vida. Sua existência revela que a justiça falhou, que não cumpriu seu papel, no caso, junto às minorias sexualmente discriminadas. É necessário justiça antes de generosidade, “do mesmo modo que se têm camisas antes de se terem as rendas” (Chamfort, apud Comte-Sponville, 1999, p. 97).

Tanto a generosidade e a justiça são, entretanto, de um registro diferente.

*... a generosidade é mais subjetiva, mais singular, mais afetiva, mais espontânea, ao passo que a justiça, mesmo quando aplicada, guarda em si algo mais objetivo, mais universal, mais intelectual ou mais refletido. A generosidade parece dever mais ao coração ou ao temperamento; a justiça, ao espírito ou a razão. Os direitos humanos, por exemplo, podem constituir objetos de uma declaração. A generosidade não: trata-se de agir, e não em função de determinado texto, de determinada lei, em todo caso humana, e unicamente de acordo com as exigências do amor, da moral ou da solidariedade (Comte-Sponville, 1999; p. 97-98).*

Reconhecer implica, na vivência de ser de coração generoso consigo mesmo, contaminando todos à volta. Quem é generoso não abandona a justiça, mas reconhece emergências ao suprir, como dar de comida a quem tem fome. Por isso, o educador de rua, ao ser generoso, permitindo-se reconhecer, por exemplo, que sua pedagogia ainda falta dizer a que veio, acabou por revelar um dos sentidos que portou no seu eu mais profundo: a solidariedade como um dos sentimentos presentes no impulsionamento do guia de sentido reconhecimento.

Os educadores-depoentes preocuparam-se inicialmente, a seu modo, consigo mesmos. Diante da própria dor, ressentiram-se de dar-conta-de-ser e, no entanto, propuseram sair-de-si-para-o-outro-ser. Isso significou que ser solidário foi reconhecer que há faltas e que se pode fazer algo concreto para preenchê-las.

A solidariedade é um dever, mas é, antes de tudo, uma emoção da alma, um sentimento. O estado de ser solidário encontra sua melhor revelação na etimologia da palavra que vem do latim in solido, que significa “para o todo”. Ser solidário, nesse sentido, “é pertencer a um mesmo conjunto e partilhar, conseqüentemente [...] uma mesma história” (Comte-Sponville, 1999, p. 99). O educador depoente é solidário para com os michês e clientes.

A filosofia de abordagem existencial frankliana enfatiza:

*... as enormes reservas de saúde armazenadas em nossa dimensão espiritual - nossa capacidade de criar e de amar, nossas aspirações, nosso desejo de ser úteis, nossos ideais e nossos anseios por sentido. [...] enfatiza o que há de positivo em nós: nossas qualidades, nossas conquistas e nossas experiências mais significativas (Fabry, 1984, p. 23).*

Porém, não diminuí o valor do guia de sentido, por nós denominados de reconhecimento. A



filosofia existencial de Frankl também afirma que

*... reconhecamos nossos defeitos para que possamos nos aperfeiçoar, que meditemos sobre nossos fracassos para que aprendamos com eles e para elevarmo-nos acima de nossos abismos, sabendo que existem cumes e que podem ser atingidos (Fabry, 1984, p. 23).*

Reconhecer exigiu do educador-depoente ser humilde. Reconhecer limites é um guia de sentido humilde. E o educador depoente não se gabou de nenhum guia de sentido, ele simplesmente foi e, por assim dizer, o enunciou pois o sente no cotidiano de ser.

*A humildade não é a depreciação de si, ou é uma depreciação sem falsa apreciação. Não é ignorância do que somos, mas, ao contrário, conhecimento, ou reconhecimento de tudo o que não somos [...] A humildade é uma virtude lúcida sempre insatisfeita consigo mesma, mas que o seria ainda mais se não o fosse. É a virtude do homem que sabe não ser Deus (Comte-Sponville, 1999, p. 153).*

Entretanto, os educadores-depoentes não foram heróis equivocados, mesmo porque o erro e o engano parecem contraditório ao destino grandioso de desbravadores, de construtores do saber. Os educadores-depoentes apresentaram um sentido de ser vontade de sentido, de dar sentido à vida, não através de um único guia de sentido, mas de um conjunto dinâmico deles. Eles não foram só corajosos e audaciosos (superação). Eles de fato se dispuseram abertamente às interrogações efetuadas pela vida e a ela concretamente responderam e gradualmente o fizeram de modo planejado.

O “pedagógico” presente no discurso narrativo dos três depoentes (planejamento, didática, conteúdos, ensino aprendizagem, avaliação, técnicas e recursos de ensino, filosofia da educação etc.) revela esse reconhecimento, esse outro olhar sobre a produção acadêmica já estabelecida pela tradição científica. Assinala-se que os três depoentes são licenciados, são pedagogos. Há, por assim dizer, um outro olhar mais especial e crítico sobre essa produção. A partir daí se responde concretamente à vida, mantendo, transformando e criando não uma, mas algumas possibilidades de sentido de ser educador de rua.

*Essa idéia de tirar alguém de um lugar, dizendo o que é certo e errado na vida, é coisa de bicha velha, de pedagoga ‘uó’. Você conhece estas pedagogas que falo? São aquelas que ficam lendo e seguindo direitinho estas cartilhas de didáticas. Elas falam assim: ‘O quadro-de-giz deve ser dividido em três partes. Nele deve-se escrever da esquerda para a direita’. Essa pedagogia tem pouco a oferecer ao educador de rua e ao processo de aprendizagem do michê (Nil).*

*É nesse sentido que o educador de rua é um pedagogo social. Isso significa que o educador de rua se interessa pelo bem comum, pelo exercício da cidadania, reconhece o impacto do nosso sistema sócio-econômico e político na formação do eu da pessoa. Quando eu vou trabalhar a prevenção às DST/AIDS, eu coloco as questões no todo da sociedade. Penso globalmente, atuo localmente. Essa é a nossa conduta pedagógica (Pároco).*

*O michê pode estar bêbado, drogado, alucinado, mas o educador não! O educador não se atreve a isso. Ele não pode concretamente embebedar-se. Ele pode simbolicamente diluir-se, mas deve ter dignidade para recompor-se no conhecimento. Nesse motim, ele deve continuar pleno de humanidade, aberto pois trará mais e outros conheces. Ele é o conhecimento ávido para conhecer o outro e buscar compreender o outro. De repente descobre a si.(E.D.)*



Como se vê, todos os quatro guias de sentido que enxergamos nas narrativas, estão presentes mais do que uma vez. Algumas vezes, um guia pode ser (entre)observado no outro guia. Assim, o que enxergamos como sobrevivência tem também um sentido de reconhecimento. Descobrir-se soropositivo, como Nil, E.D. e Pároco e, a partir daí, tomar decisão de ser responsável foi uma questão de sobreviver e, ao mesmo tempo, de reconhecer: olhar-se desprovido de máscaras, sem armaduras, verificar-se o tão insignificante estava sendo diante da questionadora vida.

A questão que o depoente colocou para si revela esse exercício de reconhecimento humilde e atrevido.

*Ô bicha, uó! O que você está fazendo de você? Você tem essa porra de diploma de Pedagogia pra quê? É pra continuar dando seu 'edi', é? (Nil).*

O fato é que, a partir desse exercício de colar-se e escutar a própria dor, revelou significados antes não vivenciados. Emocionado, o educador depoente revelou-nos: “Essa luz veio me alertar. Isso veio clarear tudo a minha volta” (Nil).

O guia do sentido reconhecer, assim como os outros guias, funcionou como luz que guia o ser. O guia por si só é brilhoso, recuperando o brio humano de ser responsável, consciente e livre. Livres para optarem, os depoentes tomaram rumos semelhantes: tornaram-se educadores de rua. Cada um o fez diante do modo próprio de ser. Nil se utilizou de muitos recursos e técnicas de ensino, preferindo atuar no espaço rua de modo pessoal ampliando a clientela (porteiros de prédios). E.D preferiu questionar-se e elaborar alguns fragmentos teórico-poéticos para ser o que é, um educador de rua em constante espaço/tempo de cena aberta. Já Pároco optou por trabalhar com os michês e clientes, no sentido da rua ser um espaço público para o público fechado (sede do projeto, onde ele é educador de rua). Pároco desenvolveu uma conquista/paquera pedagógica de rua para trazer michês e clientes à sua proposta. Passou a dedicar mais tempo a várias outras temáticas, associando-as à prevenção. Pároco sentiu essa sua proposta de difícil sucesso imediato, mas que, aos poucos, foi-lhe fornecendo prazer, como água para o sedento.

*Eu continuei e fui descobrindo humildemente que esta pedagogia está se construindo, e falta muita certeza para se falar dela. Isso tem que ficar claro pra gente: não há um estatuto pedagógico de rua pronto e não adianta ir comprá-lo na feira ou no Shopping (Nil).*

O reconhecimento foi um guia de sentido que se vitalizou no cotidiano pedagógico, pois a ciência se faz à medida que é construída. Foi necessário auto-exposição (Nil), dispor-se a sentir para ver o



que acontecia (E. D.), sabendo, de antemão, que nem tudo nesta seara foi obtido tranqüilamente (Pároco), exigindo de todos persistências, resistências e enfrentamentos.

Assim, nesse contexto por construir, há num espaço/tempo de ser que exige humildade, confrontação e envolvimento afetivo e cognitivo para tornar-se. Recorrendo à música popular, E. D., de modo inteligente e sensível, emociona-nos e faz-nos compreendê-lo portador do ser educador de rua:

*Chorei, toda noite,  
Pensei, no beijo de amor que te dei  
Yôyô, meu benzinho, do meu coração  
Me leva pra casa, me deixa mais não.*  
(Vageler, Peixoto e Porto)

Essa dor (re)conhecida foi também vivenciada por Frankl. Ele reconheceu que apesar das adversidades, o ser pode ser insubstituível pelos modos de ser nas relações interpessoais e na arte. Mas ainda este ser humano é substituível também. “Nada possuímos a não ser, literalmente, nossa existência nua e crua” (Frankl, 1991, p. 25).

A transitoriedade da vida, de modo algum, retira-lhe seu sentido. Ela constitui a nossa responsabilidade, “porque tudo depende de nos conscientizarmos das possibilidades essencialmente transitórias” (Frankl, 1991, p. 106).

O educador-depoente fez a opção diante do seu repertório de talentos, tornando-o realidade definitiva. Construiu o que Frankl denomina de “monumento de sua existência” (1991, p. 106). O educador-depoente é, nesse sentido, um herói desbravador social-popular, pois responde aos anseios dos oprimidos. A ele não interessa ser um herói oficial. O heroísmo é, segundo Frankl (1995), uma capacidade humana de autodistanciar não somente de uma situação, mas também de si mesmo, voltando-se para o outro. Ele é o outro para ser si-mesmo. Compreendendo o homem como ser-no-mundo, (ele é o mundo, pois social), descobrimos sua alteridade de ser.

*O educador é um herói que vai correr atrás de si próprio. Ele se perdeu no caminho da ingratidão, agora ele tenta e busca ser solidário com o seu irmão. Ele corre atrás do seu prejuízo: de não se conhecer, de não se amar, de não arriscar-se. Ele vai porque tem vontade de ser, e vai e vai... às vezes cai e sofre, levanta. Garbosamente ele suporta, supera ... Ele é Garbo, a 'Ninotchka' e se morrer, o fará de pé, a 'Dama' (E. D.).*

Reconhecer não significou abandonar o barco da vida, isto é, o que o impulsionou a agir concretamente, respondendo à vida. O educador (re)conheceu a perspectiva de que novos sentidos irromperão, novas possibilidades de melhor ser se revelarão. Reconheceu os limites ou, como os conteúdos irrompidos do cotidiano pedagógico tocaram, acenou com novas possibilidades.

*Você está vendo como um objetivo vai, de modo gradativo, ampliando-se em outros objetivos? Da*

*questão individual do outro, da sua dor, chegamos a nossa dor, à questão de todas as dores, à questão sócio-política da dor, à questão solidária da dor, à questão da dor indo para a morte, à questão de discussão da morte, da perda de alguém que amamos, à questão de não negar a morte ali onde estão e vão ficar os vivos, à questão de chorar os defuntos... E por aí vai... (Pároco).*



Reconhecer implica não esmorecer, apesar de tantos entraves. Pároco enxergou uma enorme necessidade de conteúdo permeando o seu ser educador na sua relação (o seu ser insubstituível) e arte (o seu ser insubstituível) com os educandos (michês e clientes). Ele partiu para uma auto-análise: “Serei capaz de facilitar a fluência desses saberes? Esses saberes facilitarão o apreender dos educandos? O sentir para aprender e o aprender a sentir são bases do real processo ensino-aprendizagem caracterizado pela assimilação e introjeção do apreendido?” São questões que só outros estudos responderão, tendo como ponto de partida mais e constantes sólidas práticas de educação de rua.

Essas metapossibilidades de ser educadores/aprendizes, a passagem de uma coisa para outra, foram sempre possíveis já que o ser reconhece os limites de ser. Isso não significou abandonar a honrosa tarefa de ser pedagogo. Manteve-se o ser respeitado por dominar conteúdos e modos de ensiná-lo e por estar aberto ao outro ser. Certa vez, Frankl (1991) estava sendo ensinado por seu “capataz” sobre os modos adequados de trabalhar a terra. Isso nos campos de trabalhos forçados. Disse o médico judeu ao seu “educador” (guarda) representante de repressão:

*Se o senhor aprender comigo a fazer punções cerebrais em poucas semanas, como eu estou apreendendo a trabalhar com terra com o senhor, então gozará de todo o meu respeito (p. 35).*

Essa relação de humanidade entre Frankl e o capataz-educador faz-nos apreender o sentido de reconhecer, de auto-re-conhecer: quem sou eu? Qual a possibilidade de ser eu? Como tolerar o outro ser? Como ser humilde diante do déspota? Como superar a relação capataz prisioneiro? Como (re)construir uma outra ética? É possível, em situações-limite ser empático? Vale a pena sobreviver a qualquer custo? Quem é o herói? Quem é o demônio?

*Não podemos simplificar as coisas dizendo: Os prisioneiros são anjos e os guardas são ‘demônios’. Pelo contrário [...] ter uma atitude humana [...] será de certa forma um mérito pessoal e moral. Em contrapartida, é particularmente deplorável a baixaza do prisioneiro que inflige um mal a seus (Frankl, 1991, p. 83).*

Há, nesse contexto o reconhecimento de que existe um fino limite entre o amor e o ódio. O educador de rua é instigado pelo colega, que é investigado pelo gay, que é investigado pelo homofóbico que é gay e fóbico etc. Tanto Nil, quanto E.D. e Pároco relatam conflitos: colegas questionam, há pressões, um clima de sutil perseguição se instaurando. Ele reconhece que o novo ameaça, desestrutura o estabelecido. Mas ele “é capaz de escolher sua atitude para consigo mesmo” (Frankl, 1995; p.29)

Estudos de Henry Adams, professor de Psicologia Clínica da Universidade da Geórgia, E.U.A. comprovam experimentalmente que muitos homofóbicos são gays. (NXX, 1997).



Mas qual uma das possíveis dinâmicas da relação agressor (homofóbico) e agredido (vítima/gay assumido)? A homofobia é uma barbárie onde o ódio e desprezo patológicos se revelam na violência do agressor. Ele é alguém que não sabe lidar com a sua própria homossexualidade, acusando o “outro” por aquilo que é reflexo de si mesmo. Assim tanto o agressor como o agredido são gays.

Por um lado alguns agredidos são homossexuais que tem medo de revelar o seu modo-de-ser gay para si-mesmo, para-os-seus-pares-e-companheiros-existenciais e para o mundo. Esse medo de expor-se, talvez desvele a necessidade trágica de alguns humanos em ser desenfreadamente amados aceitando cruéis condições (não dar “pinta”, por exemplo). A vítima acaba por ser um fácil objeto que se coloca ao bel prazer nas mãos do agressor. De um ponto de vista inconsciente o agredido tece as próprias teias que o aprisiona impedindo-o de respirar. Optar por ser si mesmo, um gay, é um ato que exige um sentido de coragem e compartilhamento com seus irmãos existenciais (seus pares) e com toda a humanidade. Toda opção exige escolha, perda, sofrimento e finalmente paz e prazer.

Por outro lado, nesse interjogo, o homofóbico é um gay não assumido, trazendo em si uma parte boa (ser gay) do agredido, mas não resolvida, por isso transformada em uma parte má. Ao violentar, o agressor o faz contra si mesmo.

Entretanto reconhecer que o homofóbico é simplesmente um gay, está longe de ser um alívio para os homossexuais assumidos, pois o agressor é uma “femme letal”<sup>126</sup> para com suas vítimas. Por isso, os gays em geral costumam não acreditar que há um sofrimento no ser preconceituoso, mesmo que isso ocorra inconscientemente.

O prazer do agressor é sadomasoquista. Algo muito além do prazer, próximo que está da dor evitável no plano consciente. Ele tem prazer ao (outro) destruir e ao mesmo tempo sofre, pois o corpo ferido do agredido desmascara a sua face oculta, a que esconde para não enxergar-se. Inconscientemente o homofóbico não suporta ver si próprio no outro (si-mesmo), um gay e ser humano destruído. Vendo horrenda cena, descobre-se construtor de muita culpa: “Por que destruo a mim mesmo?” Então joga-se novamente nas águas dos ódios para justificar tanto sofrimento, acalmado-se temporariamente. Ele construiu esse círculo que o impede sair do lugar, retornando sempre ao afligimento e autodestruição.

Por ora, a única saída para o gay assumido é a de desenvolver repulsa e fuga ao sujeito homofóbico, exercitando estratégias de denúncia, de cidadania e com isso melhorando a própria auto-estima. Um gay saudável deve liberar-se do agressor que é um gay não assumido. Já um homofóbico precisa liberar-se de suas próprias, afiadas e nefasta garras. Todo gay assumido ou não assumido (o homofóbico) necessita de coragem para embebedar-se da liberdade e do respeito inequívoco às diferenças.

O educador de rua teve, no guia de sentido, reconhecimento, possibilidades de reanalisar

---

<sup>126</sup> Femme Letal é o nome do travesti da película espanhola de Pedro Almadóvar cujo título é “Tacones Lejanos (De Saltos Altos). Letal: dose letal de um veneno; dose mortífera. O homofóbico metaforicamente tranveste-se “machão” negando sua “femme”, ato letal a si, ao outro, ao mundo.



adversidades, intempéries advindas de quem esteve com ele, no mesmo “barco”, por ser gay, senão humano mesmo. Trata-se do que Agnes Heller (1992) denomina assumir o risco de errar e libertar-se dos preconceitos.

Com fina sensibilidade sobre esse discurso de Heller (1992), reflete Amaral (1995):

*... pensamos sempre que o ‘outro’ é vítima do preconceito e nos esquecemos que ao nos atermos a uma visão preconceituosa somos nós que dela também passamos a ser vítimas, ao perdermos a possibilidade de pensar e escolher aquela visão que nos será própria, em dado momento histórico e baseada em nossa experiência (p.192)*

Assim, a dinâmica fica mais clara. Esse olhar sobre o “inimigo” faz-nos dissecar a tênue linha que divide a sanidade da loucura na opção se ser. Não há sentido em destruir a si e ao outro como fazem os homofóbicos, mas de responder à vida com o significado nela presente: estar para com o outro responsável e conscientemente, abrindo a si e ao outro as “portas de acesso à vida plena em comunidade [...] às portas da cidadania” (Amaral, 1995, p.192)

No contexto de ser, de lutar para ser, alguns gays lutam reconhecendo que haverá um momento em que poderão deixar de ser “bicha”, “boiola”, “frutinha”, “veado”, etc., para ser simplesmente homens e/ou mulheres capazes de sentirem paixão e amor por alguém do mesmo sexo. O gay, que é antes de tudo ser humano, deverá, de modo responsável, livre e consciente, integrar-se socialmente, impondo bravamente suas diferenças e, ao mesmo tempo, reconhecendo os estereótipos e simulacros socialmente construídos e por ele introjetados e assimilados. Sua luta adquirirá novos guias de sentido através de meios adequados, facilitadores e não entorpecedores do pleno desenvolvimento positivo da auto-estima e conseqüente identidade.

Para que isso ocorra, é indispensável que heteros, homos e bissexuais, ou melhor dizendo, G.B.L.S.T. se ofereçam e se entreguem ao guia de sentido reconhecimento. Frankl (1991) experienciou essa possibilidade em situação-limite no holocausto. Aspectos contra os judeus ainda não foram solucionados, mas, sem dúvida, o experienciar é um dos possíveis inícios para a coragem de ser judeu, gay, negro, índio, mulher, etc.

Frankl (1991) lembrou-se de um dia em que o capataz não prisioneiro lhe deu de modo furtivo, um pedaço de pão. Em um espaço/tempo de discriminação, miséria, fome e violência, esse ato deslumbrou-o, tocando-o profundamente. O pão era parte do jejum do capataz, e ele abriu mão desse luxo em tempos de “cólera”, de rancor, de relações interpessoais deterioradas.

*O que me abalou a ponto de derrubar lágrimas não foi aquele pedaço de pão em si, e sim o afeto humano que esse homem me ofereceu naquela ocasião, a palavra e o olhar humano que acompanhavam a oferta.. (p. 83).*

O sentido reconhecer revelou-se na possibilidade de o educador-depoente olhar-se n’algun



espelho que lhe mostrasse o quanto de ser-no-mundo há de humanidade. Não significou perdoar a maldade, mas tratá-la com justiça. Significou exigir que o olhar justo recaísse sobre a experiência propriamente dita daquilo que, de certo modo, estava ligado à arte e à relação interpessoal irrompida do tremendo contraste entre o que foi revelado e o pano de fundo da agreste vida-vivida.

Assim é que a pedagogia social de rua é via educação que ainda se constrói pelo ser insubstituível (pela arte e relação) e substituível (pela real transitoriedade de vida mesma) apesar das desumanidades. É o sentido, isto é, um significado para uma situação concreta,

*... a percepção do sentido [...] poderia ser definida como um tornar-se repentinamente consciente de uma possibilidade sobre a tela de fundo da realidade (Frankl, 1995, p. 267).*

A vida do educador-depoente conduzida pelo guia de sentido reconhecimento é uma vida que afronta o ser do conhecimento, dizendo-lhe que a “vida nunca deixa de nos oferecer um sentido até o último instante, até o último alento” (Frankl, 1995, p. 267). É por isso que Nil, E.D. e Pároco, cada um a seu modo, propõem-se escutar as dores de si e as do outro.

*Escutar é reconhecer que o silêncio silencioso vale ouro, pois permite ao outro expressar-se diante dos escutadores, que somos nós, educadores de rua. (Pároco)*

*Isso são dores do poeta-educador de rua? (E.D.).*

*Escutar aqui significa sentir os possíveis efeitos destes bate-papos na vida dele. [...] Tenho muito a escutar, e verificar se eles se escutam, se, então, mudam (Nil).*

Reconhecer é ser escutador. Reconhecer é escutar a dor do outro em si e transcendê-la para o outro ser. Reconhecer oferece sentido ao ofício educador de rua, dando sentido de vida de quem, de “peito aberto”, se propôs livre, consciente e responsavelmente a estar ali, porque assim foi seu querer. Coisas do querer.

## 6.2 Por um estudo teórico frankliano do ofício do educador de rua

Nosso olhar sobre os três depoimentos revela-nos os modos-de-ser dos três educadores de rua que trabalharam pela saúde dos michês e clientes. Eles estão frontalmente interessados e, com isso, assumem para si o cumprimento da tarefa que se impuseram”: prevenir contra as DST/AIDS. O que conduz este interesse é o dever, sendo pois a sua fundamentação e o seu sustentáculo. A pessoa deve escutar em si-e-no-outro o dever que se está sendo, ser de dever. Significa o prazer de ser o dever executado, a cidadania sentida-pensada e principalmente agora.





Entretanto, esse nosso olhar investigativo pôde desvelar o sentido de que neles há um ser desbravador. Podemos dizer: eles são desbravadores anônimos de uma pedagogia que ainda está por se constituir. Essa pedagogia se faz à medida que mãos, corações e mentes hábeis a constrói.

Diante da dor irrompida, não houve esmorecimento definitivo. A dor foi vivida revelando-se insubstituível e necessária para que se possa transcendê-la. A vida, de início, pareceu pregar uma peça nos três depoentes. O autor dessa peça seria um outro? Houve, de chofre uma sensação de vazio existencial, uma angústia que surgiu, pois faltou o sentido. Porém há vida. Há vida. A vida continuou a interrogar. Eles se apropriaram da sua própria autoria, procuraram, descobriram e, em seguida, viveram um sentido.

O drama escrito e inscrito na “peça” da vida interessa-nos, pois ele contém o herói desbravador e anônimo. O ser em busca do sentido. A coragem diante da dor. A dor de ser soropositivo a AIDS, ou a dor de estar dirigindo-se para ela. Dentro do educador, surgiu desbravadamente a coragem, para, então, partir e vencer as adversidades e os medos. E, apesar dos perigos das tramas da vida vivida, ao desbravador coube penetrar em dimensões desconhecidas e, com isso, correr riscos. No entanto, um bom risco é o de descobrir conhecimentos através de um pensar, sentir e agir ousados e, ao mesmo tempo, ser humilde o bastante para aprender. Saber, atrever e silenciar para apreender. Ser ativo diante do ignorar. Desejar saber. Eis seus guias de sentido: sobrevivência, conhecimento, superação e reconhecimento.

Para sustentar o desejo dos três desbravadores em conhecer (saber), ousar (atrever) e ser humilde (calar-se silenciosamente), há, contida em suas entranhas, a vontade de sentido. Essa busca por um sentido é a motivação primária em suas vidas. Procuram, descobrem, vivem. Dão sabor pedagógico às vicissitudes de ser.

Cada educador teve o seu sentido. Ele foi exclusivo e específico. Eles necessitaram de cumpri-lo. A vida interrogou-os, estando eles na situação-limite: “Há sentido?” E a resposta de cada um foi: “Sim, a vida tem sentido”. E a vida não os deixou mais sossegados, fazendo novas questões: “Qual o sentido?” A partir daí, o educador mesmo teve que perguntar: “Quem sou eu? Quais são os meus objetivos? Para onde estou indo? O que devo fazer?” Então questões mais significativas: “Quem devo ser? Quais são os meus potenciais? Que devo fazer para melhorar a vida, a minha vida e a do outro?” Surgiram, dentro de cada um dos depoentes, ideais e valores que os investiram de algum tipo de poder, dando-lhes força espiritual para o enfrentamento. Ser é sofrer, enfrentando a dor com as armas de quem se disponibiliza ao amor. Ser é, pois, amar.

Os três desbravadores anônimos revela-nos essa dinâmica entre sofrer e amar. Isso se mostra na construção de “algo” em função do qual possam viver. Há algo (educação de rua) ou alguém (si mesmos e o outro, michê e clientes) em suas vidas, pelo qual estariam dispostos e prontos a ajudar. Custe o que custar. Ajudar a si e ao outro. Principalmente: alteridade de ser.



A vontade de sentido não foi frustrada. Em cada narrativa, encontramos a perseverança. Enorme vontade de manter viva a constante e esperançosa busca pela manutenção do sentido concreto na existência pessoal de ser para o outro. O ser tem sentido quando é para o outro ser. Foi necessária essa dimensão de interessar-se livre e responsabilmente por si, e principalmente para o outro. A consciência dos educadores-depoentes foi-se direcionando para o outro. Eis o sentido da vida. Eis o sentido que norteia o ofício: o ofício existe para o outro ser.

A importância de ser para o outro ser revela o desprendimento pessoal, a espiritualidade do educador-depoente. Cada um dos três educadores-depoentes está no mundo e se permite distanciar-se dele. Nesse distanciamento, percebem o quão a vida biológica é efêmera. A responsabilidade de cada um deles exigiu opção inequívoca pelos oprimidos, pelos marginalizados. O ser, então, tornou-se autêntico, superando a si-mesmo.

Há uma urgência em ser para que a vida seja respondida e passe a ter sentido. Para isso, as dimensões de vivência de ser educador de rua colocam os depoentes relacionando-se com. Cada educador se permitiu, deixou-se ser para si mesmo e, principalmente, para o outro. Sua vida interrogativa forneceu dinamicidade ao seu eu, favorecendo não apenas pensar, mas agir. E, ao agir em uma “terra” ainda por ser cultivada e por isso árida (sem construtos teóricos que serão formalizados sendo), cada educador acaba colocando-se, expondo-se na própria existência. O educador-depoente pensa, age, deixando o sentir dar o norte, o movimento. Ser de sentido. Três educadores revelaram a auto-aceitação não passiva e com isso a auto-estima necessária sendo.

Em cada narrativa, encontramos os sentidos da vida. Podemos senti-los. São ideais e valores definitivamente defendidos pelos educadores-depoentes. Diante da dor anunciada, há feridas na própria carne. Diante do sangue derramado, há um drama a ser revisitado. Diante da revisitação, há uma angústia. Diante da angústia de ser, há uma revelação: ser é sofrer, amar e trabalhar. Ser é superar a situação-limite, e nesta ação, mostrar o sentido da vida. Ter forças para enfrentamento, extraindo sentido da vida.

A revelação ocorre pela essência da existência do ser desbravador. Essa é a responsabilidade. Diante da vida biológica frágil, uma descoberta: há o outro. Se o outro existe e de mim necessita é porque a vida sutilmente revelou sentidos. Sofrer é (re)ativar o que há em cada um, o amor e o trabalho. A dor é norteadora. Sem intenção?

Nada acontece sem uma intencionalidade. O propósito de cada educador-depoente foi o de agir para o bem comum. Escolheram apoiar pedagogicamente michês e clientes gays. Os três depoentes são seres sexualizados em um mundo homofóbico e, por isso, foi necessário reconhecer que as suas propostas foram de escutadores. Escutar as dores: suas dores no modo-de-ser. Sentido de identidade.

Educar na rua, nesse sentido, é enfrentar e encarar a dor de ser. Ajudando ao outro, ajudam a si mesmos. (Re)conhecendo no outro partes que lhes são próprias. Suas propostas pedagógicas são conscientemente planejadas e executadas para o bem do outro. Mas há mais revelação: esse outro é si mesmo. O que é humano não nos pode ser estranho.



O sentido, então, nasceu nos três desbravadores anônimos a partir da liberdade que tiveram de escolher um caminho para o mundo. Metaforicamente, podemos supor que cada um dos depoentes é conduzido por um barco (vida) que sai de algum porto. Por isso o porto é seguro: por sair de algum lugar.

O lugar dos doloridos é o lugar do sofrimento. Essa dor exigiu deles uma atitude que valorizasse a importância de transcender os fenômenos e fatos da vida. Diante da dor vivida, a vida interrogou pelo sentido. Cada educador-depoente (re)procurou/descobriu/viveu sentidos para lutar e continuar vivendo. Daí cada um passou a dedicar sua vida a alguém e a alguma coisa.

O “barco” que partiu do porto seguro pode até ter objetivos locais, como o de diminuir vulnerabilidades pessoais diante das quedas em praticar sexo seguro. Entretanto, a trajetória revela ao “navegador” que tudo nesta existência é frágil, a vida mesma é presa por tênue fio. A viagem está aberta ao bel-prazer do tempo com suas ventanias, tempestades, trovões, maremotos etc. Mas também ela (a viagem) está francamente disposta a abarcar o silêncio, a bonança, os mil sóis que alimentam a tez da pele. É doce chuva que, com suas águas, nutrem os “navegantes” etc. Acima de tudo, há o olhar do “comandante” (educador). (Co)mandar: ação conjunta. Junto ao outro. Olhar com outro olhar. O que se mostra? O que se vê?

Sim, disseram sim à vida, apesar de tudo. Há vidas. E de imediato os principais beneficiados foram os educadores-depoentes. Eles descobriram o tanto que o outro e si mesmos se colocaram abertos para apreender e, sem dúvida, ensinar. Na situação-limite da própria dor é que revelou cada educador depoente o quanto é importante agir de modo espiritual, transcendente, propondo modos para modificar partes do mundo, modos para enfrentar esse mundo. Isso trouxe benefícios ao seu ser educador de rua na proposta pedagógica de trabalhar a prevenção contra as DST/AIDS junto aos michês e seus clientes.

Cada proposta pedagógica de rua revela o quão a natureza humana é indefinível, tal qual é a educação que abraçaram vorazmente. Dotados de consciência do sofrimento e da morte, nos educadores-depoentes brotou outra consciência, a da responsabilidade com liberdade. Então, gritou neles a necessidade de encontrar um sentido para viver. E essa voz que grita surge do núcleo da vida que os questiona: “Preferem morrer ou viver? Qual o desejo?”.

É no sofrimento de ser que a grandeza do homem-educador se revela e se mostra aos nossos olhos investigadores. Se a vida tem um para que (viver), a dor, parte integrante da vida, ganha, nesse contexto, significado. O ato pedagógico se revela na dignidade, na cidadania de ser. Os três educadores-depoentes revelaram-se capacitados para enfrentar o sofrimento surgido. Eles transformaram o desespero em satisfação, o fracasso em êxito... Apesar de suas dores serem intransferíveis e inevitáveis, o egoísmo não predominou. Disseram um “não” à autopiedade. Cada qual tomou uma atitude em relação à dor. A sua própria maneira, construíram a educação de rua.

Diante do vazio irrompido pelo parecer diagnóstico (AIDS e sífilis), os três educadores vivenciaram o sentimento de vazio. Diante disso, movimentaram-se, procurando optar e tomar decisões. Quiseram e obtiveram sucesso no preenchimento desse vazio. Disseram um não ao sentimento da



ausência de sentido. Escolheram, como nosso olhar investigativo constata, os caminhos dos ideais e valores.

Ser educador de rua é, para o educador-depoente, um valor de criação. A partir do agir pedagógico, cada educador criou coisas novas. Agindo concretamente, propuseram transformar pessoas, tornando-as eficazes na autoproteção contra as DST/AIDS. Em contato com o mundo criou mais valores. A capacidade criativa é de cada um e única, irreptível. Isso significa que ser educador de rua é ser, e não ter. Pelo ato profissional de não ser nem remunerado, podemos supor que seu mundo é ser, estar-sendo para ser.

O que se apreende lendo as narrativas é que a profissão educador de rua se faz e se constrói de modo pessoal. Lendo, sabemos como exercê-la. O que cada depoente faz é importante para a pedagogia social de rua. Entretanto, o que encanta e vitaliza essa ciência e arte é o como ela é construída. (Com)juntamente, com dedicação. Cada educador depoente é reconhecido por suas singularidades na autotranscendência.

Exala, nos textos-depoimento, um prazer e sofrimento que surgem do engajamento e militância responsável. Assim, cada educador-depoente revela sua missão junto aos michês e clientes. Cada educador mostra que tem claro para si mesmo o porquê de estar ali. Nesse sentido, a dor original parece diminuir. Cada um está lá, a seu modo, para ensinar e apreender formas de praticar o sexo seguro que facilitem a prevenção contra as DST/AIDS.

Nesse sentido, o trabalho educador de rua é uma missão. O conteúdo “tripalium” do trabalho desaparece. A missão brota do centro da vida, com toda força e empenho do educador que voluntariamente optou por estar ali, ocupando aquele lugar, escutando no lugar que o outro o coloca.

O lugar em que se coloca o educador-depoente é um lugar incômodo. O lugar do dispersivo, daquele que atua de modo fragmentário. O lugar do desorganizado. O lugar daquele que prejudica o nome de quem defende (?). O lugar daquele que atua só, egoisticamente, sem buscar a apoio do grupo. O lugar do especialista (médico, psicólogo, pedagogo, assistente social etc.). O lugar do palhaço impertinente e que, por isso, impõe alegria de modo perturbador e irritante etc. São muitos os lugares quando o educador educa a dor, escutando a dor do outro ser. Ele deve recusar o lugar daquele que não quer acreditar e cuidar do seu ofício.

Se a missão é por nós, investigadores, compreendida como “ofício, ministério” (Ferreira, 1986, p. 141), podemos (ante)ver que o valor-criação trabalho só se efetiva nos três educadores de rua pelo viés de outro valor, o da experiência. Sem esse valor, capacidade humana de sentir bem e adequadamente suas experiências, o valor da missão-trabalho torna-se diminuto. Experimentar o trabalho. Vivenciar o trabalho. Eis a missão possível.

O trabalho educador de rua só se transforma em missão pelo sentimento de amor por si e principalmente pelo outro. Esse outro necessita adquirir atitudes e comportamentos francamente favoráveis



à prática do sexo seguro. Por forças do próprio trabalho-prostituição, michês e clientes encontram-se vulneráveis. Quanto maior a capacidade do educador em experienciar o mundo, a natureza e a vida, maior será a possibilidade de autotranscendência (superação-de-si-mesmo). O trabalho, ao tornar-se missão, retirou de dentro dos educadores-depoentes a esperança como fundamento do sentido da vida viabilizado pelo ofício. O ofício no sentido da vida é tudo, é a própria vida sentida.

O educador, ao construir a educação de rua, tem a consciência da temporalidade e da historicidade. Isso se revela no que cada depoente faz de planejamento. Ele parte das suas atitudes atuais (no presente), considerando o passado (a pedagogia no seu todo) e o futuro (vir-a-ser no depois). Sem a esperança, a intencionalidade é enfraquecida e o vazio existencial começa a dizer a que veio: tentar desenergizar a vontade do sentido. Mas o educador, como ser de esperança, está aberto a compartilhar experiências. Está disposto a colocar-se no lugar do outro como se fosse o outro. Assim, o trabalho, como missão, surge sempre nesses três educadores, pois eles apresentaram enorme capacidade de sentir e experienciar o mundo.

O educador de rua tal qual é encontrado nas três narrativas é (porta)dor da esperança. Apesar da dor, há esta necessidade de autotranscendência. É como se cada depoente se perguntasse, diante da dor que o impulsionou e respondesse com a própria vida à vida que o interrogou: “Que sentido você vai procurar e retirar dessa situação-limite?” Esse sentido surgiu, então, sob a forma de ser de sentido. Ser humano significa estar na tensão entre o ser e o poder-ser. Continuamente reumanizando. Os depoentes não fugiram dessa humanizadora tarefa.

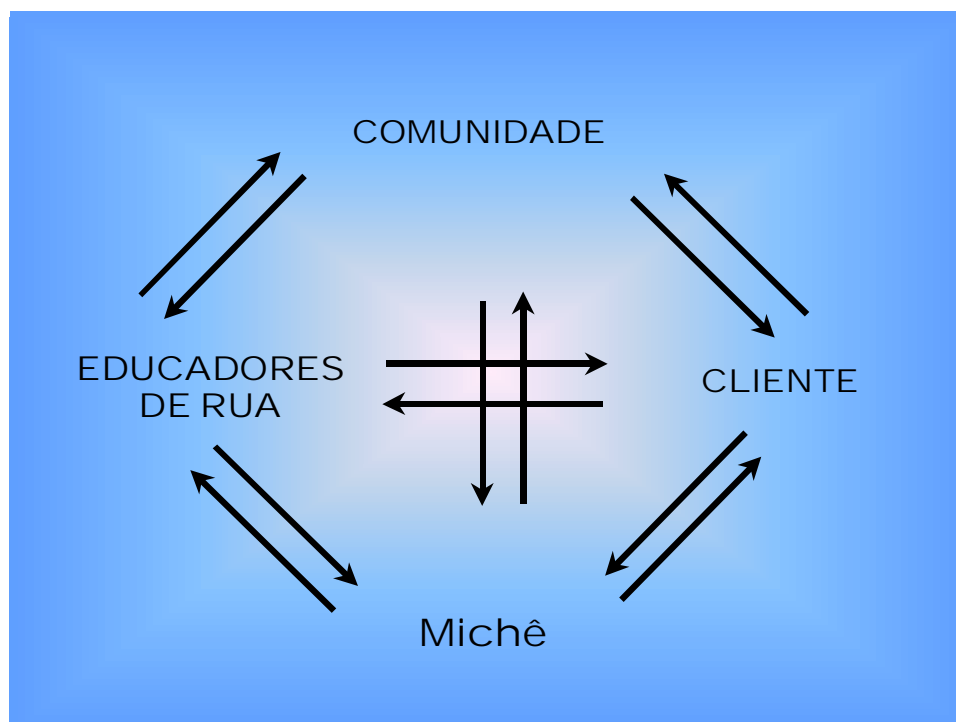
Essa reumanização que constrói a vida, fornecendo-lhe o devido sentido, coloca em questão a expressão do “dever” de ser. O educador-depoente demonstrou essa consciência comunitária. O “dever” que teve para e com seus semelhantes. Esse “dever” emergir da instância ética à qual é chamado pela vida a responder. Mas não é somente a existência de cada educador-depoente que precisa da (comum)unidade (comunidade) para alcançar o sentido da vida. Também a comunidade adquire sentido/significado através do pensar-sentir e agir presentificado do educador. A comunidade valoriza as singularidades humanas, suas dignidades.

Nesse contexto, o educador-depoente ajudou a construir a comunidade, especialmente a gay. Ele se revelou responsável, revelando-se muito além da sexualidade mesma. Ele simplesmente reconhece no ser gay algumas demandas que lhe são específicas. Entretanto, o ser gay é ser simplesmente o outro. O educador reafirmou o outro, promoveu-o, respondendo ao apelo que veio da sua existência. Uma existência que é valor, serenidade, sofrimento. Uma existência que clama pelo conhecimento e conseqüente mudança de atitudes frente ao uso dos preservativos. Uma existência que diz: “Eu, michê, estou em um trabalho que me explora, mas eu preciso viver para superá-lo!”. É aí que se encontra a demanda da prática do sexo seguro. O ofício de educar na rua tem impacto no sentido da vida do michê e do cliente.

Assim se forma o ciclo dialético dos impactos da educação de rua:



Figura 3



Nesse ciclo dialético, a educação de rua e o ser-agente-dela (educador de rua) recebem o impacto positivo de ofício no sentido da sua vida. Ao trabalhar pedagogicamente para/com os michês, seu pensar, sentir e agir tem impacto nas atitudes e comportamentos de praticar o sexo seguro. É um dos seus modos de responder à vida através do sentido, dando-lhe sentido. O mesmo acontece com os clientes que participam das propostas pedagógicas da educação de rua. É dando singularidade à comunidade, que se enriquece, descobrindo o sentido da “vida”, ou seja, a de ser em-comum-união.

Neste complexo e dinâmico estado em que se colocou o educador-depoente, o de impactar a si e o outro, é que, metaforicamente, este profissional não remunerado se transpareceu na imagem do “curador ferido”. Significa dizer: aquele que cura/cuida do outro apesar das feridas. Em consequência da capacidade humana de ser responsável, cada um dos três desbravadores dessa pedagogia revelou a necessidade de cuidar do outro, pois descobriu-se em si as dores, tratando-as.

O educador-depoente foi presença iluminada no meio dos sofridos (michês e clientes que relutam praticar sexo seguro). O desejo de ajudar aos outros começou pelo autocuidado (cuidar das próprias dores). Esse processo começou pela consciência livre, e responsável de si, por si. Em linguagem administrativa, o educador fez “gestão” do seu sofrimento. Tornou-se ser ativo e, ao mesmo tempo, ser serenamente disposto a tratar pedagogicamente daqueles que sofrem. Esses sofre(dores) não sabem e por isso não conseguiram mudar positivamente as atitudes frente às práticas do sexo seguro.

O educador-depoente revelou-se aberto às experiências. Experenciou sentimentos sentidos. Isso só foi possível porque ele mesmo enfrentou muitas dores. Se ali se colocou para apoiar pedagogicamente aquele que ignora, o educador-depoente o fez com sucesso. Ele consagrou a si mesmo para o outro, transformando sua proposta em missão. Sua presença é firme, a de alguém que tem uma história. Seu rosto, seu corpo, sua voz, seu bom senso, seu humor, suas brincadeiras, seus jogos de ser



etc. possibilitam ao outro descobrir como em um “insight”: ali está alguém que foi ferido e hoje está curado. Nele posso confiar.

Então, a imagem do “curador ferido” pode ser associada ao educador-depoente. Este, ao adentrar fundo nas experiências do outro que ignora e expõe-se às DST/AIDS, acaba por revelar o seu próprio ignorar. “Eu também pratiquei o sexo inseguro” é a sua revelação transparente. Ele é um porta-voz de uma esperança tranqüila, sem falsas ilusões ou idéias fixas de cortar a qualquer custo a dor de ignorar. Nesses momentos, o educador-depoente sente-se frágil, impotente e limita-se a silenciar-se. Reconhecer. E por estar ferido, e trazer consigo este ser-dor, é que o educa-a-dor é cuida-dor, porta-dor que é. Para ajudar ao outro ser é necessário a consciência de que “eu estou sofrendo”, que me constrói um ser capaz de compreender a ferida do outro atuando pedagogicamente.

Talvez pudéssemos afirmar que aqui é que se destacaram suas propostas de ser escutador. A proposta é de escutar as dores que vêm de modo explícito, mas, na maioria das vezes, implicitamente. O educador-depoente, ao propor educar a dor, o fez estando ali, velando pela dor, cuidando das feridas... Não ocorreu fuga, mas um desejo de dar sentido à vida permanecendo ao lado do dolorido. Presença discreta, sutil, silenciosa e outras vezes extravagante, histriônica... mas com o objetivo de estar junto para retomar projetos de vida, reencontrar sentidos.

Esse profissional não remunerado de educação de rua representa o homem criativo, dinâmico. É aquele que tem coragem para ser fiel a si mesmo, aos seus desejos, fantasias e aos seus valores. É também aquele que, paradoxalmente, é reflexo do sentido de sua vida. Encontra-se conscientemente possibilitado a apreender o sentido de ser do outro. Mundo interior → mundo exterior → mundo interior...

O educador-depoente se atreveu a viver a vida, em vez de descompromissar-se dela. A dor está contida na vida, e ele superou o profundo pavor diante da morte. Superou o aparentemente estranho e desconhecido. Superou o novo, o não-ser (morte) e um outro sentido do não-ser (morte simbólica).

O educador-depoente ousou aventurar-se por noites chuvosas, ameaçadoras... Sua ação foi a de levar uma pequena e frágil luz, iluminando trechos e rostos nunca vistos. Ele não se desviou dos seus propósitos pedagógicos, apesar das advertências dos outros homens, nem pelos seus próprios medos e sentimentos de culpa. Manteve-se escutador, isto é, aberto e disposto a (re)aprender com sua própria dor e a do outro. Capaz de suportar os conflitos, as frustrações, as solidões, as rejeições, as humilhações...

Tudo isso mesmo foram as “feridas” do educador-depoente, daí originaram seus choros, suas lamentações. Mas ele se colocou na intencionalidade de autotranscender-se, favorável que esteve ao bem comum. Propôs tarefas pedagógicas que possuíam em si mesmas cargas de dor e, ao mesmo tempo, de transformações, não apenas a si, ao outro, mas à comunidade. Seus caminhos portanto foram do sofrimento, do trabalho e do amor. Esses foram os caminhos que ele fez para responder à vida pelo sentido, sendo que o sofrimento foi o guia-mor que o conduziu ao trabalho e ao amor.



Educar na rua é, pois, um ato de resistência e oposição a um sistema injusto que impõe a jovens uma saída pelo trabalho de prostituir-se. O educador aparece no sentido de ser “otimista trágico”, isto é, apesar das tragicidades, cristaliza-se o otimismo esperançoso. Educação de rua refere-se ao resgate da humanização, facilitando ao homem tomar consciência de sua liberdade e responsabilidade.

Educar, então, ganha um sentido, além de apenas ensinar ou “corrigir”, mas através do processo ensino-aprendizagem desvelar mais conteúdos e seus múltiplos sentidos de solidariedade, confiança, respeito, compaixão, generosidade, misericórdia, gratidão, humildade, humor, amor, coragem, tolerância e respeito às diferenças etc. Significa apreender que o homem é carregado de vontade de sentido e, ao ser posto no mundo, deve responder às questões de sentido que a vida lhe coloca.

O educador facilita o processo oferecendo um encontro amoroso carregado de significado/sentido. O que ele ensina deve ser sentido como significante, pois vem atender às demandas do ser de sentido. Nesse sentido, ficou evidente, nos depoimentos, o quanto se cresce pessoal e socialmente a partir da disposição do outro, do guia de sentido que impulsionou o educador a comparecer educando seus companheiros. Compadecer. (Com)padecer. (Com)padecer com padecer.

Nesse sentido, o educador de rua revelou-se alguém disposto a estar ao lado, (com)juntamente aos michês e clientes, facilitando a apropriação do conhecimento oferecido, ensinado e aprendido. O sentido de ser michê/cliente implicou responsabilidade de ser de sentido. O sentido de ser educador de rua implicou responsabilidades de ser para/com o outro, facilitando a apreensão de que a vida tem sentido. A pessoa é, então, capaz de responder às interrogações colocadas pela vida através dos valores de atitudes, de criação e de experiência. Guia-mor: sofrimento. Porta-guia-mor: trabalho e amor. No núcleo central está a dor que dá rumo, dá norte através da irradiação nuclear do amor e do trabalho.



## 7 PÓS-ESCRITO

Os educadores de rua depoentes foram “otimistas trágicos”, enfrentando as adversidades como, por exemplo, as advindas do diagnóstico de soropositividade à AIDS como Nil e E.D., e a compulsiva repetição diagnóstica de sífilis em Pároco, que o fez associar com a AIDS. Foi como se essas e outras dores, esses sofrimentos de ser, funcionassem como facilitadores para o desenvolvimento do ser de sentido.

Estivemos frente-a-frente com pessoas que ao vivenciarem a tragicidade não se entorpeceram. Ficaram atentos à vida que lhes interrogou pelo sentido. “E agora, o que você vai fazer para a vida, a sua vida?”. O que os depoentes fizeram foi agir para o bem do outro, isto é, em busca do sentido último. É o dever ser para o outro ser, sendo então ser-de-cuidado ao cuidar-de-si-do-outro.

Diante da dor inevitável de existir, e essa dor mesma como sentido da vida, como percepção de sua transitoriedade, os educadores-depoentes tornaram-se capazes de autotranscendência. Ser generoso e esperançoso apesar das adversidades. Ser do bem. Ser construtor positivo de algo original que é a educação de rua.

Aquela vivência ali (com)tida, presentificada não os tornaram lamentadores eternos da vida-desgraça, mas lutadores para uma vida-de-graça. De graça partiram para a construção do sentido da vida através da dor, trabalho e amor.

Ser educador de rua significa sobreviver, conhecer, reconhecer e superar. Essas foram as armas destes desbravadores anônimos de pedagogia social de rua: a sobrevivência, ou a necessidade imperiosa contida nas suas vontades de sentidos que os impulsionaram a agir. Pensar e agir. Pensar, sentir e agir. Não necessariamente nesta ordem. Sem a vontade nada se pode fazer. Sem responder a essa vontade de sentido, o destino era o vazio existencial, uma sensação de que a vida não tem sentido.

A outra arma ou instrumento facilitador de luta pelo sentido, e que parte originalmente dessa sobrevivência de necessidade, foi a de planejar, executar e avaliar suas competências mesmo sob ameaças, adversidades, alto riscos etc. As vivências difíceis experienciadas na tragicidade de indicarem-lhes que era indispensável conhecer/estudar/pesquisar para tornarem-se efetivos educadores de rua. A área escolhida, a prevenção contra as DST/AIDS, diz-lhe das suas próprias vidas ameaçadas pela finitude,

que para todo ser humano, é tão simples, tão certa, tão fácil. Ali isso se revelou de modo dramático, e por ser a existência nua e crua, partiram de seus corpos-mentes no sentido da educação de rua.

Quando alguém se propõe ser competente, recuperando-se das pressões e dos estresses ou convivendo criativamente com as adversidades, torna-se indispensável ser generoso consigo mesmo. A vida-vivida de cada educador-depoente foi marcada por tragédias (in)contáveis. Todo esse sentido de ser para o outro ser o obrigou a sempre rever seus pensamentos, seus sentimentos, suas ações. Exigiu uma postura de humildade diante da vida que persistia luminar sentidos. O educador-depoente reviu, reavaliou, retomou pontos, verificou os erros, constatou os insucessos... Isso não o abateu. Foram estímulos para tornar-se um profissional do bem.

Diante desses adventos no desenvolvimento de ser profissional não remunerado, os educadores-depoentes tiveram que argumentar forças enfrentativas. Nesse sentido, o pensar-sentir-agir do educador foi ousado, atrevido, original... Exigir dele pensar novas ações, aplicá-las, avaliá-las.

Valores básicos como generosidade, esperança, amor, humildade etc. acompanharam cada educador-depoente na sua busca bem sucedida de responder a vida dando-lhe sentido. A dinâmica do “otimismo trágico” revelou-se.

Foi essencial a atitude básica de interesse pelo outro, mesmo em estado de sofrimento pessoal. Distanciaram-se cada educador-depoente da sua dor, e ao vê-la sangrando partiram com forças dobradas para estancarem a dor do outro ser. No instante mesmo do sofrimento, irrompeu a presença do sentido para a vida. Como o sentido-sentido se expressa em ação-sentida, estabeleceram metas a serem atingidas. Desejaram ser educadores de rua, objetivando implantar a prática do sexo seguro entre os michês.

Os educadores-depoentes não criaram inimigos, não se vitimizaram, deixaram-se dominar pela alegria e senso de humor. Essas foram mais possibilidades de enfrentamento que emergiram do sentido da vida.

Crença de que algo possa ser feito. É isso que se verifica nos três depoimentos. Crença e fé que cada um pensou, sentiu e agiu para o outro ser. Transpareceu como resultados, os aspectos salutar e que, de certo modo, os tornem insubstituíveis: a relação interpessoal educador-educando (michê e cliente) e a ciência pedagógica, que é árdua, sutil e arte, pois revela em cada um possibilidade inimitável. No resto descobriram-se substituíveis pois a vida é finita.

Estiveram disponíveis ao outro, abertos ao acolhimento de quem como eles estiveram abertos à contaminação. Na fase mais difícil, a transcendência à dor surgiu como natural. Obstáculos e sofrimentos são enfrentados, já que o ser é também substituível. A transitoriedade é certa.

A vida desses três educadores-depoentes tiveram sentido pelo viés da dor, que possibilitou o trabalho e o amor por si e pelo outro. A vida ganhou sentido na sobrevivência, no conhecimento, na

superação e no reconhecimento.

Mas isso não é só. Tudo foi uma nua cena aberta espelhada, cujos reflexos nos impulsionaram ficar nus ao sofrimento e, por isso, abrimos, de modo escancarado, a boca, deixando gotas d'orvalho alimentar-nos. Esse foi o sentido respondido da vida.

A vida agradeceu. Por sua (e)ternidade (in)substituível ela sempre agradece.

*No espelho: nu  
Eu fiquei*

*Diante de mim  
Um outro apareceu*

*Cena aberta e logo propus  
Enfrentar o sofrimento*

*Ser é sofrer, amar e trabalhar  
Para o outro apreender o sentido*

*A vida tem sido  
Sentido construído a partir dela (vida)*

*O trabalho de educar!  
Ele exige sacrifício*

*Arrancar as ervas daninhas  
É partir para o enfrentamento  
Sobreviver*

*Desejar é explorar  
Vontade de sentido!*

*Ficar nu diante do espelho  
Reflete modos-de-ser para o sentido  
É reconhecer*

*Generoso comigo  
Descubro meus limites*

*Diante de cena aberta  
Tudo em mim instiga, cutuca  
É superar  
Sempre aberto ao mundo  
Sou ousado, lutador e enfrento tudo e a todos.*

*Revelo-me diante da interrogação:  
- O que veio fazer aqui?  
Conhecer.*

*Para eu ser  
É necessário eu saber, aprender,  
Tornar-me competente*

*O que me moveu a ser?  
Sobreviver, conhecer, superar, reconhecer.*

*O que veio fazer aqui?  
Prepare-se, pois a cena sempre estará aberta.*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Antonio. **Movimento gay**: fechado para balanço. Osasco (SP) : Press, v. 1, p. 15-18, [1998?].
- ALLPORT, Gordon. W. Prefácio à edição americana de 1984. In: FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. 3. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; São Leopoldo (RS): Sinodal, 1991, p. 7-9.
- ALMEIDA, Fernando Milton de. **Cuidar de ser**: uma aproximação do pensamento heideggeriano. 1995. 73 p. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- ALMEIDA, Wilson Castello de. **Formas de encontro**: psicoterapia aberta. São Paulo: Agora, 1988. 119 p.
- ALTMAN, Dennis. **Poder e comunidade**: respostas organizacionais e culturais à AIDS. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1995. 220 p.
- ALVES FILHO, F. Michê. **Semanário**, São Paulo, n. 19, p. 20-22, dez. 1991
- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Artes Poética, 1994. 103 p.
- AMARAL, Lígia Assumpção. **Conhecendo a deficiência** (em companhia de Hércules). São Paulo: Robel, 1995. 206 p.
- \_\_\_\_\_. **Espelho convexo**: o corpo desviante no imaginário coletivo, pela voz da literatura infanto-juvenil. 1992. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo.
- \_\_\_\_\_. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília : Corde, 1994. 91 p.
- AMATUZZI, Mauro Martins. **Crescimento e ajuda**: veredas da psicologia. São Paulo: Cortez, 1980.
- ANDRADE, Augusto. **Grupo gay**. Rio de Janeiro: Planeta Gay Books, 1998. 28 p.

- ANDRADE, Ricardo J. A cultura: o homem como ser no mundo. In: HÜHNE, L. M. et. al. **Fazer filosofia**. Rio de Janeiro: VAPÊ, 1994. p. 30-74.
- ANJOS, Ery Euzébio dos. Crise social e violência. **A Gazeta**. Vitória (ES), 26 ago. 1999. p. 5.
- ANTUNES, Mitsuko A. Makino. Algumas reflexões acerca da minha formação como pesquisador em história da psicologia. **Coletâneas de Anpepp**, São Paulo : PUC-SP, v. 1, n. 15, p. 95-104, set. 1996.
- ARANHA, Maria L. de A. Trabalhar pra quê. In: FUSER, B. et al. **Trabalho em debate**. São Paulo: Moderna, 1977. p. 21-37.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983. 339 p.
- \_\_\_\_\_. **Eichmann em Jerusalém: um relato da banalidade do mal**. 1963. Apostila.
- ASMANN, Hugo. **Redimensionamento do espaço e do tempo na sociedade do conhecimento**. Piracicaba (SP): Anped/UNIMEP, 1997. 24 p.
- AUGRAS, Monique. Poder do desejo ou desejo do poder? **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro : FGV, v. 37, n. 2, p. 106-109, abr./jun. 1985.
- ÁVILA, Fernando B. de. **Solidarismo: alternativas para a globalização**. Aparecida (SP): Santuário, 1997. 160 p.
- BAPTISTA, Marina Elisa Costa. **Fenomenologia do existir do diabético**. 1992. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
- BARROS, H. A. Internet-se para o prazer. **O Grito**, Rio de Janeiro, ago. 1999, p. 10-12.
- BASÍLIA, Carlos E. G. et. al. Projeto Programa: ações preventivas e cidadania para jovens envolvidos na prostituição masculina. In: Congresso Brasileiro de Prevenção das DST/AIDS, 2., 1997, Brasília. **Anais...** Brasília : Ministério da Saúde, 1997.
- BASSANI, Geraldo. **Sobre anjos e marginais: o corpo, o Estado e a sociedade em conto de Rubem Fonseca**. 1999. Monografia (Mestrado em Literatura) - Universidade Federal do Espírito Santo.
- BASTOS, Ronaldo; HENRIQUE, Flávio. Olhos de farol. In: MATOGROSSO, Ney. **Olhos de farol**. São Paulo : Polygram, 1998. 7ª faixa. 4'37".
- BATFONE. **G Magazine**, São Paulo : Fractal, v. 2, n. 23, p. 10, ago. 1999.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. **Sobre alguns temas em Baudelaire**. Madrid: Taurus, 1980.

BENT, a maravilhosa aventura no palco. **Journal gay international**. Rio de Janeiro : Liga Eloinista, n. 5, p. 9-11, [1983?].

BENT. Sean Mathias. Cult Movie. Inglaterra, 1997. (Legenda): Color, sem mais dados.

BERMEJO, José Carlos. **Relação pastoral de ajuda ao doente**. São Paulo: Loyola, 1997. 143 p.

BERNARDET, Jean-Claude. Homossexuais: ser ou não ser é a questão. In.: PINSKY, Jaime et al. **Doze faces do preconceito**. São Paulo: Contexto, 1999. p.29-35.

BETTELHEIM, Bruno. **Sobrevivência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BOEMER, Magali R. A condução de estudos segundo a metodologia de investigação fenomenológica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto (SP), v. 2, n. 1, p. 83-94, jan. 1994.

BOFF, Leonardo. **O despertar da águia: o dia-bólico e o sim-bólico na construção da realidade**. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998. 174 p.

\_\_\_\_\_. **Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela terra**. Petrópolis (RJ) : Vozes, 1999. 199 p.

BRAGHIROLI, Elaise M. Et. al. **Temas de psicologia social**. Petrópolis (RJ) : Vozes, 1999.

BRETONES, Francisco. **A logoterapia é óbvia: experiências logoterapêuticas com o homem comum**. São Paulo: Paulinas, 1998. 104 p.

BRITO, Sérgio. Em cena as falsas minorias. **Sui Generis**, Rio de Janeiro : SG - Press, v. 3, n. 20, p. 66, fev. 1997.

BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual e currículo. **Educação e realidade**, Porto Alegre (RS): UFRGS, v. 21. N. 1. P. 71-96, jan./jun. 1996.

BUCKNER, Pascal, FINKIELKRAUF, Alain. **A nova desordem amorosa**. São Paulo: Brasiliense, 1977. 264 p.

BUENOS, S, **Grande dicionário etimológico da língua portuguesa**. v.5. São Paulo: Saraiva, 1968. p.2431.

- BUZZI, Arcângelo R. **Filosofia para principiantes**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997. 151p.
- CALDAS, Alberto Lins. **Oralidade**. Texto e história para ler a história oral. São Paulo : Loyola, 1999. 133 p.
- CÂMARA, Cristina. **Orientação sexual**. Rio de Janeiro: Planeta Gay Books, 1998. 28 p.
- CAMARGO, Marculino. **Valores da existência humana**. Petrópolis : Vozes, 1991. 102 p.
- CARDOSO, Ciro. F. **Narrativa, sentido, história**. Campinas (SP) : Papyrus, 1997. 272 p.
- CARKHUFF, Robert R. **A arte de ajudar VI**. Belo Horizonte: Cede, 1991. 275 p.
- CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 9. ed. [s. l.] : José Olympio, 1995. p. 639-640.
- CIOCCI, Cairo. Michê, sinônimo de prostituto. **Spartacus**, São Paulo: Mara Ferreira, v. 3, p. 7-18, 1998.
- COMISSÃO SOBRE A GOVERNANÇA GLOBAL. Valores de comunidade global. In:\_\_\_\_. **Nossa comunidade global**. Rio de Janeiro: FGV, [1998?], p. 31-56.
- COMTE-SPONVILLE, André. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 392 p.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução n. 1, de 23 de março de 1999. Estabelece normas e atuação para psicólogos em relação à questão da orientação sexual. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Por uma pedagogia da presença**. Brasília: Ministério da Ação Social, 1991.
- COSTA, Jurandir Freire. **Razões públicas, emoções privadas**. Rio de Janeiro : Rocco, 1999. 145 p.
- COSTA, Cristina. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. São Paulo : Moderna, 1997.
- CRITELLI, Dulce. **Analítica do sentido**: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC / Brasiliense, 1996. 142 p.
- CRUZ E SOUSA. Faróis; trecho de “violões que choram” In: FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. **Novo dicionário do Aurélio da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1.615 p.
- DA MATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. 272 p.

- DANIEL, Marc, BAUDRY, André. A Revolução homossexual. In: \_\_\_\_\_. **Os homossexuais**. São Paulo : Arte Nova, 1977. p. 143-153.
- DELACAMPAGNE, Christian. Pensar Auschwitz. In: \_\_\_\_\_. **História da filosofia no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. p. 135-185.
- DOCE pássaro da juventude (Sweet bird of youth), Richards Brooks. Hollywood: sem dados, 1962. 120 min. (dublado): color, 36 mil.
- DOMINGUES, Roberto C. Profissionais do sexo: de objetos de intervenção a agentes de transformação. In: SILVA, R. G. et al. **Ação e vida: resposta à epidemia de HIV/AIDS em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: SMS/BH, 1996. p. 65-83.
- DORON, R. Empatia. In: DORON, R., PAROT, F. **Dicionário de psicologia**. São Paulo : Atlas, 1998. p. 276.
- DOVER, Kenneth James. **A homossexualidade na Grécia antiga**. São Paulo : Nova Alexandria, 1994.
- DOXEY, Jayme. **A sala de aula universitária como comunidade de aprendizagem e contexto psicossociológico para mudanças**. Vitória: PPGE/UFES, 1985. 30 p.
- DRÜCKER, Peter F. **Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas**. São Paulo : Pioneira/Vanzolini, 1994. 166 p.
- DUAS visões sobre a violência. **Primeira mão**, Vitória : UFES/Comunicação Social, v. 9, n. 61, p. 6, nov. 1999.
- DUÓ, Eduardo. Sauna gay: o clube dos casados. **Revista Marie Claire**, n. 77, p. 73, ago. 1997.
- ECLESIASTES. **Eclesiastes**. 83. ed. São Paulo: Ave Maria, 1992. Cap. 3, versículos 1-8. p. 818.
- EM ROMA na primavera. Filme longa metragem. Direção: Quintero. Sem mais dados.
- ESPEJO, Juan C. Conquista de um lugar ao sol. **Sui Generis**, Rio de Janeiro : SG - Press, v. 4, n. 41, p. 66, 1998.
- \_\_\_\_\_. Festa, política e cidadania GLT. **Sui Generis**, Rio de Janeiro : SG - Press, v. 5, n. 46, p. 66, 1999.
- ESPINOSA, Alberto A. **A consciência como princípio: releitura à luz da logoterapia de Viktor Frankl**. São Paulo : Paulinas, 1998. 104 p.



- F. Summer 77. Ao Gustavo. In: PERLONGHER, Néstor. **O negócio do michê: a prostituição viril**. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 41.
- FABRY, Joseph B. **A busca de significado**. 4. ed. São Paulo: ECE, 1984.
- FEIXAS, G., MIRÓ, M. T. **Aproximaciones a la psicoterapia: una introducción a los tratamientos psicológicos**. Buenos Aires : Paidós, 1995. 416 p.
- FELIZ, Cláudia. Prostitutos, um mercado à parte. **A Gazeta**, Vitória (ES), 24 nov. 1996. p. 30.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Novo dicionário do Aurélio da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.
- FERREIRA, Tânia. **Os meninos e a rua: uma interpelação à psicanálise**. Belo Horizonte: FHEMIG, 1993. 88 p.
- FIGUEIREDO, Nélia M. A. de et al. A filosofia da “ralação”: o cotidiano da prática de cuidar. **Revista Alternativa de Enfermagem**, Rio de Janeiro: JD, v. 1, n. 2, p. 26-35, maio, 1997.
- FINI, Lucila D. T. A situacionalidade de psicologia educacional: adolescência nos cursos de licenciatura na Unicamp. In: BICUDO, M. A. V., ESPÓSITO, V. H. C. **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba (SP): Unimep, 1977. p. 51-60.
- FIZZOTTI, Eugenio. **Conquista da liberdade: proposta da logoterapia de Viktor Frankl**. São Paulo: Paulinas, 1996. 132 p.
- FONSECA, Afonso H. Lisboa da. **Trabalhando o legado de Rogers: sobre os fundamentos fenomenológicos existenciais**. Maceió: Bom Conselho / Pedang, 1998. 136 p.
- FONSECA, Rubem. Anjos das marquises. In: \_\_\_\_\_. **A confraria dos espadas**. São Paulo : Cia das Letras, 1998. p. 19-29.
- FORGUIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia fenomenológica: fundamentos, método e pesquisas**. São Paulo: Pioneira, 1993. 81 p.
- FRANKL, V. E. et al. **Dar sentido à vida**. Petrópolis (RJ): Vozes; São Leopoldo (RS): Sinodal, 1990. 150 p.

FRANKL, Viktor Emil. **A presença ignorada de Deus**. 4. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; São Leopoldo (RS): Sinodal, 1997.

\_\_\_\_\_. **A psicoterapia na prática**. São Paulo: EPU, 1976.

\_\_\_\_\_. **A questão de sentido em psicoterapia**. Campinas (SP): Papyrus, 1981.

\_\_\_\_\_. Argumentos em favor de um otimismo trágico. In: \_\_\_\_\_ et al. **Dar sentido à vida**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; São Leopoldo, RS: Sinodal, 1990. p. 13-31.

\_\_\_\_\_. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. 3. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; São Leopoldo (RS): Sinodal, 1991. 136 p.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos antropológicos da psicoterapia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 283 p.

FRANKL, Viktor Emil. **Logoterapia e análise existencial**. Campinas (SP) : Psy II, 1995. 303 p.

\_\_\_\_\_. **Sede de sentido**. São Paulo : Quadrante, s/d.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia e sentido da vida**. São Paulo: Quadrante, 1986. 352 p.

\_\_\_\_\_. **Um sentido para a vida**. Aparecida (SP): Santuário, 1989. 159 p.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia para todos**. Petrópolis (RJ) : Vozes, 1992. 158 p.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

FREITAS, M. de F. Q. de. Novas práticas e velhos olhares em psicologia comunitária: uma conciliação possível? In: SOUZA, Lídio de et al. **Psicologia**: reflexões impertinentes. São Paulo : Casa do Psicólogo, 1998. p. 83-108.

FREUD, Sigmund. **Mal estar com a civilização**. Sem dados.

FUSER, Bruno. Desemprego e subemprego: o mercado informal de trabalho. In: FUSER, B. et al. **Trabalho em debate**. São Paulo: Moderna, 1977. p. 102-117.

- GALISI FILHO, José. Joachim Fest: a outra face de Hitler. **Veja**, São Paulo : Abril, v. 32, n. 47, 1999, p. 11-15.
- GALLO, Sílvio et al. **Ética e cidadania**: caminhos de filosofia. Campinas (SP): Papyrus, 1997. 111 p.
- GALLO, Sílvio. Eros pedagógicos: em torno de uma erótica didática. **Libertarias**, São Paulo: Imaginário, n. 3, p. 53-56, set. 1998.
- GARCIA, Gabriela. Solidariedade: O próximo distante. **Viver Psicologia**, São Paulo : Semagraf, v. 5, n. 59, p. 18-21, 1997.
- GARCIA, Wilton. **A forma estranha**. São Paulo: Pulsar, 2000.
- GAROTOS de programa. (My own private Idaho). Gus Van Sant. Hollywood: Gus Van Sant Production (New Line Cinema Incorporation): Vídeo Arte do Brasil, 1992. 102 min. (Legenda): Color, 6 mil.
- GENET, Jean. **Querelle**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 265 p.
- GIORDANA, M. T. **Pasolini, un delitto italiano**. Sem dados.
- GOMES, José Carlos Vitor. **A prática de psicoterapia existencial**: logoterapia. Petrópolis (RJ): Vozes, 1988.
- GOMES, José Carlos Vitor. **Logoterapia**: a psicoterapia existencial humanista de Viktor Emil Frankl. São Paulo: Loyola, 1992. 80 p.
- GRUPO GAY DA BAHIA (GGB). **Gay vivo não dorme com o inimigo**: manual de sobrevivência. Salvador : GGB, [1995?]. Folheto, 2 p.
- HART, John; RICHARDSON, Diane et al. **Teoria e prática da homossexualidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. 267 p.
- HAUGHEY, John C. **Espiritualidade do trabalho**. São Paulo: Loyola, 1997. 211 p.
- HEGER, HEINZ. **The men with pink triangle: the true life and death of homosexuals in the nazi death camps**. Boston (EUA): Alysson, 1994.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 5. ed. Parte 1 e 2. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- HELDALL, Kevin. **Comportamento social**: problemas fundamentais e sua importância social. Rio de Janeiro : Zahar, 1976. 168 p.

- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed. São Paulo : Paz e Terra, 1992.
- HENRIQUES, Milson. Bares doces, bares amargos da juventude. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. **Escritos de Vitória**. Vitória (ES) : PMV, 1995. p. 109-113.
- HOCQUENGHEN, Guy. **A contestação homossexual**. São Paulo : Brasiliense, 1980.
- HOMOFOBIA. Un fino limite entre el amor y el odio. **NXX**, Buenos Aires: Grupo Nexo Asociación Civil, v. 4, n. 44. P. 24, jul. 1977.
- ISTO É, Morreram: O austríaco Viktor E. Frankl. n. 1458. 10.set.1997. s/p.
- JACQUARD, Albert. **Filosofia para não-filósofos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998. 221 p.
- JORDÃO, Marina P. Reflexão de um terapeuta sobre as atitudes básicas na relação terapeuta cliente. In: ROSENBERG, Rachel Lea. **Aconselhamento psicológico centrado na pessoa**. São Paulo: EPU, 1987. p. 45-52, 21 v.
- JUNQUEIRA, E. Agressão à infância. **Veja**, p. 84-86, fev. 1999.
- KOLLONTAI, A. **Machismo e revolução sexual**. São Paulo: Global, 1982. p. 30-35.
- KOVÁCS, Maria Júlia. A morte em vida. In: KOVÁCS, M. J. et al. **Vida e morte: laços da existência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. 121 p.
- \_\_\_\_\_. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992. 243 p.
- LACEY, Hugh; SCHWARTZ, Barry. A formação e a transformação de valores. **Psicologia revista**, São Paulo: PUC-SP, v. 1, p. 91-124, set. 1995.
- LÄNGLE, Alfried. **Viver com sentido**. Petrópolis (RJ): Vozes; São Leopoldo (RS): Sinodal, 1992. 78 p.
- LELOUP, Jean-Yves. **Cuidar do ser: Fílon e os terapeutas de Alexandria**. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996. 150 p.
- LIGAÇÕES Perigosas. **Journal gay international**, Rio de Janeiro : Liga Eloinista, v. 1, n. 5, p. 23, [1983?].
- LINS, Regina N. Em busca da prostituta. In \_\_\_\_\_. **Na cabeceira da cama**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. p. 80-81.

LONGO, Paulo Henrique. **Michê**. Rio de Janeiro: Planeta Gay Books, 1998. 28 p.

\_\_\_\_\_. Programa "Pegação": prevenção para rapazes que se prostituem no Rio de Janeiro. **AIDS & DST: experiências que funcionam**, Brasília: PNDST, p. 8-9, dez. 1992 a fev. 1993.

LONGO, Paulo Henrique. **Sexo e auto-estima**. Ação Anti-Aids. nº 15, p. 5.

MACHTAN, Lothar. **O segredo de Hitler**. Apostila experimentalmente traduzida. São Paulo : 2000. s/d.

MAFFESOLI, Michel. **A sombra de Dionísio**: contribuição a uma sociologia de orgia. Rio de Janeiro : Graal, 1985.

MAKARENKO, A. S. **Poemas pedagógicos**. Sem dados, 1986.

MAMBRIANI, Stefano. **A comunicação nas relações de ajuda**. São Paulo: Paulinas, 1996. 182 p.

MANO, Cristiane. Investidores do bem. **Exame**, p. 54-55, out. 1999.

MARMOR, J. **Homosexuality behavior**. Nova Iorque : Basic Books Publishers, 1980.

MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na antigüidade**. São Paulo : Herder/Edusp, 1969.

MARTINELLI, Marilu. Ser é ensinar. In: DISKIN, Lia et al. **Ética, valores humanos e transformação**. São Paulo: Petrópolis, 1998. p. 81-110, 1. v.

MARTINS, Andrea. Na vida real, falta glamour... Fuga das ruas. **Sui Generis**, Rio de Janeiro : SG -Press, v. 3, n. 20, p. 30-33, jan. 1997.

MARTINS, Miriam Celeste. O sensível olhar-pensante. In: WEFFORT, Madalena Freire. **Observação, registro, reflexão**: instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. p. 20-37.

MASSIRONI, M. **Ver pelo desenho**. São Paulo: Martins Fontes, [1990?].

MAY, Rollo. **A descoberta do ser**. Rio de Janeiro: Rocco, 1988. 199 p.

MEIHY, José Carlos S. Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996. 78 p.

\_\_\_\_\_. Trajetória. Formulação de um grupo de trabalho. Transcrever, textualizar e transcriar. In: MEIHY, J. C. S. B. **Canto de morte Kaiowá**: história oral de vida. São Paulo: Loyola, 1991. p. 9-33.

MEIRELES, Cecília. **Doze noturnos de Holanda**. Sem dados.

- MENGAL, P. Conhecimento. In: DORON, Roland, PAROT, F. **Dicionário de psicologia**. São Paulo: Ática, 1998. p. 174.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia de percepção**. São Paulo: Freitas Bastos, 1971.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Manual do multiplicador: profissional do sexo**. Brasília, Distrito Federal : MS, 1996. 37 p.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Assistência à Saúde. Programa Nacional de Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS. **Manual do multiplicador: homossexuais**. Brasília (DF) : MS, 1996. 60 p.
- MIRANDA, C. F. de, MIRANDA, M. L. de. **Construindo a relação de ajuda**. Belo Horizonte: Crescer, 1983. 265 p.
- MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 1986. 119 p.
- MORAES, Rita. Solidariedade: Profissionais do bem. **Isto é**, n. 1518, p. 62-65, nov. 1998.
- MORAES, Marcelo de. Banheirão, por que não? **Homens**. Rio de Janeiro : SG Press, p. 4, [1998?].
- MORAIS, Regis de. **Stress existencial e sentido da vida**. São Paulo: Loyola, 1997. 157 p.
- MORATO, Henriette Tognetti Penha, ROCHA, Maria Cristina. Educador de rua: um desafio à abordagem centrada na pessoa? **Boletim de Psicologia**, v. 42, n. 96/97, p. 1-13, jan./dez. 1992.
- \_\_\_\_\_. Experiências do serviço de acompanhamento psicológico do IPUSP: aprendizagem significativa em ação. **Boletim de Psicologia**, v. 47, n. 106, p. 21-72, jan./jun. 1997.
- \_\_\_\_\_. **Eu-supervisão: em cena uma ação buscando significado sentido**. 1989. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo.
- MORENO, Baldomero Fernández. **Los peones**. Jornal argentino. Sem dados.
- MOTT, Luiz. Dez viados em questão. In: **Reunião de Associação Brasileira de Antropologia**, 13., 1982, São Paulo. (Mimeogr.).
- \_\_\_\_\_. **Homossexuais da Bahia: dicionário biográfico**. Salvador (Ba) : Grupo Gay da Bahia - G.G.B., 1999.
- \_\_\_\_\_. **Homossexualidade**. Rio de Janeiro: Planeta Gay Books, 1998. 28 p.

- MÜLLER, Lutz. **O herói**: todos nascemos heróis. São Paulo: Cultrix, 1997. 132 p.
- NAZARIO, Luiz. **Pier Paolo Pasolini**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. 95 p.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce homo**: como alguém se torna o que é. São Paulo: Cia de Letras, 1995. 153 p.
- NOITES de Cabíria, As. (**Le notti de Cabiria**) Federico Fellini. Itália : Dino de Laurentis. 1956. 90min. (Legenda): P/B 36 mil.
- O NOVO CONNINGHAM. Escritor diz que foi michê para negar a origem burguesa. **Sui Generis**, sem dados, p. 18-19.
- OROCIL JUNIOR. **Bichonário**: um dicionário gay. Salvador (BA): Autor / Sindiquímica / UFBA, 1996.
- PAAMR. Projeto Alternativo de Atendimento a Meninos de rua. Paulo Freire e educadores de rua : uma abordagem crítica. Brasília: UNICEF/FUNABEM, s. d. 23 p.
- PAGÉS, Max. **O trabalho amoroso**: elogio da incerteza. Lisboa: Veja, [1980?], 207 p.
- PAIM, Isaias. **Tratado de clínica psiquiátrica**. São Paulo: Grijalbo, 1976. 647 p.
- PAIVA, Vera. O simbolismo da AIDS, alteridade e cidadania. In: PAIVA, V. et al. **Em tempos de AIDS**. São Paulo: Summus, 1992. p. 53-77.
- PALKA, Ana Luiza et al. Lições de solidariedade. **Família Cristã**, São Paulo : Abril, v. 63, n. 741, p. 22-27, set. 1997.
- PANGRAZZI, Arnaldo. **Criatividade a serviço dos doentes**. São Paulo : Paulinas, 1998. 174 p.
- PARKER, Richard. **A construção da solidariedade**: AIDS, sexualidade e política no Brasil. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1994. 141 p.
- PASOLINI, Pier Paolo. Desbloqueando o tabu. **Lampião**. Rio de Janeiro: v. 1, n. 1, 1978.
- PASOLINI, um delito italiano. (Pasolini – Um delito italiano). Marco Túlio Giordana. Itália: Mundial Filmes, 1996. 99 min. (Legenda): P/B, Color, 36 mil.
- PEDROSO, José Stalin. Projeto “Pegação”. **Ação Anti-AIDS**. (Encarte ABIA). n. 15, 1991. p. 5.

PERDIDOS na noite. (Midnight cowboy). John Schlesinger. Hollywood: Jerome Hellman Production, Inc.: Warner Home Vídeo, 1969. 86 min. (Legenda): Color, 36 mil.

PERLONGHER, Néstor. O contrato da prostituição viril. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 37, n. 2, p. 94-105, abr./jun. 1985.

\_\_\_\_\_. O desaparecimento da homossexualidade. **Saúde e Loucura**. n. 3. p. 39-45. [1986?].

\_\_\_\_\_. O michê é homossexual? Ou: a política da identidade. In: TRONCA et al. **Foucault vivo**. Campinas (SP): Pontes, 1989. p. 67-79.

\_\_\_\_\_. **O negócio do michê**: a prostituição viril. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. 276 p.

\_\_\_\_\_. Vicissitudes do michê. **Temas IMESC**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 57-71, 1987.

PETER, Ricardo. **Viktor Emil Frankl**: a antropologia como terapia. São Paulo: Paulus, 1999. 120p.

PICAZIO, Claudio. **Diferentes desejos**. São Paulo : GLS, 1998.

PINEL, Hiran; COLODETE, Paulo Roque. **Educação em saúde pública**: princípios e métodos. Vitória (ES): Trabalho acadêmico. 1993. 47 p.

\_\_\_\_\_. Ser cuidadoso escutador. **Boletim do Conselho Regional de Enfermagem (COREN/ES)**. Vitória: COREN/ES, 1999. p. 2.

\_\_\_\_\_. **Adolescentes infratores**: sobre a vida, o autoconceito e a psicoeducação. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

\_\_\_\_\_. **Garoto de programa, clientes homossexuais**: acerca dos preconceitos e o sofrimento do preconceituoso. São Paulo: IP-USP, 1996. 17 p.

PRADO, R. Garoto de programa: estágio bem remunerado. **Revista Capixaba Agora**, Vitória (ES): T.A., v. 1, n. 2, jan. 1998.

PRÉVOST, C. Vivência. In: DORON, R., PAROT, F. **Dicionário de psicologia**. São Paulo: Ática, 1998. p.785.

QUITO, Cristiane Paoli : Anjos no inferno, demônios do céu. **Sabotagem**. São Paulo: n. 1, 3 p, [1999?].

RAEPER, William, SMITH, Linda. **Introdução aos estudos das idéias**: religião e filosofia no presente e no passado. São Paulo: Loyola, 1997. 238 p.



- RAMALHO, Zé. Garoto de aluguel. In: **20 anos de antologia acústica**. Rio de Janeiro: BMG, 1997. p. 8 e 22.
- RAPAZES DA BANDA, OS. (Boys in the band, the). Direção de William Friedkin. Hollywood: da peça de Mart Growley, 120 min. 1970.
- RIBEIRO, Cláudio. **Pegação**. Rio de Janeiro: Planeta Gay Books, 1998. 27 p.
- RIBEIRO, Francisco Aurélio. **A literatura do Espírito Santo**: uma marginalidade periférica. Vitória, Espírito Santo : Nemar, 1996. p. 57-83.
- RICARDO, Cassiano. O relógio. In: SILVA, Antônio J. da et al. **Português interpretação**. 4 ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1970. p. 119. 2 v.
- ROAZEN, Paul. **Freud**: pensamentos poéticos e sociais. São Paulo: Brasiliense, 1973. 208 p.
- ROBERTO, Marcos. O assassino de meninos não é homossexual. **Gato**, São Paulo : Kent, v. 1, n. 3, p. 9, [1980?].
- RODRIGUES, Roberto. **Fundamentos da logoterapia**: na clínica psiquiátrica e psicoterapêutica. Petrópolis (RJ): Vozes, 1991. 1 v.
- ROGERS, Carl Ransom. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.
- \_\_\_\_\_. **Psicoterapia e consulta psicológica**. São Paulo : Martins Fontes, 1987. 353 p.
- \_\_\_\_\_. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- ROGERS, Carl Ransom Uma maneira negligenciada de ser: a maneira empática. In: ROGERS, C. R., ROSENBERG, Rachel L. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU / EDUSP, 1977. p. 69-89.
- ROHDEN, Humberto. **Novos rumos para a educação**. 4. ed. São Paulo: Martins Claret, 1997. 176 p.
- ROSENBERG, Rachel. Terapia para agora. In: ROGERS, Carl R., ROSENBERG, Rachel L. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU/USP, 1977. p. 49-68.
- ROTELLO, Gabriel. **Comportamento sexual e Aids**: a cultura gay em transformação. São Paulo: Summus, 1998. 383 p.
- RÚDIO, Franz Victor. **Compreensão humana e ajuda ao outro**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1991. 87 p.
- RUSS, Jacqueline. Vida. In: \_\_\_\_\_. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Scipione, 1991. p. 309

- RUTHES, Célia et. al. Homem e/ou michê. In: Congresso Brasileiro de prevenção das DST/AIDS, 1., 1996, Salvador. **Anais...** Salvador : Ministério da Saúde, 1996.
- SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz T. da et al. **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995. p. 82-113.
- SANDRIN, Luciano. **Como interpretar a dor:** entender, aceitar e interpretar o sofrimento. São Paulo: Paulinas 1997. 158 p.
- SANTOS, Francisco R. Projeto zona segura: uma experiência de prevenção em DST/Aids entre “garotos de programas”. In: Congresso Brasileiro de prevenção das DST/AIDS, 1., 1996, Salvador. **Anais...** Salvador : Ministério da Saúde, 1996.
- SARTRE, Jean Paul. Saint Genet, Comédien et martyr. In: GENET, Jean. **Diário de um ladrão.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983. Capa e contracapa.
- SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão;** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. **A experiência de psicólogas na comunicação de massa.** 1990. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo.
- SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Da vivência do isolamento à experiência compartilhada. **Boletim:** arte, cultura e lazer nos hospitais. v. 1, n. 2, p. 57, out. 1990.
- SCOFIELD Jr., G. et. al. A prostituição masculina sai do bas-fond ... A hora da fama. **Sui Generis,** Rio de Janeiro: 5g-Press, v. 2, n. 20, p.26-30, fev. 1997.
- SCOFIELD Jr., G. As saunas e as boas. **Sui Generis.** Rio de Janeiro: SG-Press, v.7, n.53, p.21, fev.2000.
- SELOSSE. Prostituição. In: DORON, R., PAROT, F. **Dicionário de psicologia.** São Paulo: Ática, 1998. p. 619-620.
- SEXO seguríssimo. **G Magazine,** São Paulo: Fractal, v. 2, n. 23, p. 10, ago. 1999.
- SHALL, V., STRUCHINER, M. Educação no contexto da epidemia de HIV/AIDS: teorias e tendências pedagógicas. IN: CZERESNIA, Dina et al. **AIDS:** pesquisa social e educação. São Paulo: HUCITEC; Rio de Janeiro: ABRASCO, 1995. p. 84-105.
- SILVA, De Plácido e. **Vocabulário jurídico.** 5. ed. Rio de Janeiro : Forense, 1999. 875 p.

- SILVA, Geraldo Luiz da, RODRIGUES JÚNIOR, Edgard Alves. Grupo VHIVER: desmistificando a questão da AIDS. **Psique**, Belo Horizonte: FAHL, FINP, v. 5, n. 7, p. 108-126, 1995.
- SILVA, Valmir A. da. **Nossos desvios sexuais: normal? anormal?** Rio de Janeiro: TecnoPrint, 1986. 153 p.
- SILVA, Gláucio da. Michê merece respeito. **Sui Generis**. Sem dados.
- SOARES, Paulo Cesar. Um filme na noite (bastidores da película "Anjos da Noite"). 45 min: color, 36 mil.
- SODRÉ, Paulo Roberto. Quadrívio ou quadros comuns quase à margem de uma fita de cinema. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. **Escritos de Vitória**. Vitória (ES) : PMV, 1994. p. 61-64.
- SPENCER, Colin. **Homossexualidade: uma história**. Rio de Janeiro : Record, 1996.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 107 p.
- TILLICH, Paul. **A coragem de ser**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 146 p.
- TRANSFERETTI, José. **Pastoral com homossexuais: retratos de uma experiência**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- TRAUMANN, T. Entrevista: Claus Offe, o novo poder. **Veja**, p. 11-13, abr. 1989.
- TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso: homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. 2. ed. [s. l.] : Max Limonad, 1986. 331 p.
- \_\_\_\_\_. Integrar-se ou desintegrar? **Sui Generis**, v. 3, n. 25, p. 46-47, 1997.
- \_\_\_\_\_. O amor é maior do que a morte. **Sui Generis**. Sem dados.
- TRINDADE, Eliane. Microempresárias do sexo. **Isto é**, n. 1464, p. 46-53, out. 1997.
- TURISMO sexual nas praias. **A Tribuna**, Vitória (ES), ano LIX, n. 18578, 26 jan. 1997.
- VAINFAS, Ronaldo. **Trópico dos pecados, moral, sexualidade e inquisição no Brasil**. Rio de Janeiro: Campos, 1989.
- VASCONCELLOS, João Gualberto. A delicadeza perdida . In: \_\_\_\_ (Org) . **Vitória: trajetória de uma cidade**. Vitória (ES) : IHGES, 1993. p.135-144.

- WALDOW, Vera Regina et al. **Maneiras de cuidar. Maneiras de ensinar:** a enfermagem entre a escola e a prática profissional. Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 1995. 203 p.
- WALDOW, Vera Regina. **Cuidado humano:** resgate necessário. Porto Alegre (RS): Sagra Luzzatto, 1998. 204 p.
- WEFFORT, Madalena Freire. A aventura de ensinar, criar e educar. In: WEFFORT, M. F. et al. **Observação, registro, reflexão:** instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. p. 05-09.
- \_\_\_\_\_. Educando o olhar da observação: direcionando o olhar; aprendizagem do olhar. In: WEFFORT et al. **Observação, registro, reflexão:** instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. p. 10-14.
- WHELDALL, Kevin. **Comportamento social:** problemas fundamentais e sua importância social. Rio de Janeiro : Zahar, 1976. 168 p.
- WHITE, Edmund. Entrevista. In: MAZZARO, Marcos . Autor de grandes sutilezas. **Sui Generis**, Rio de Janeiro: SG-Press, v. 5, n. 47, p. 17-18, 1999.
- WOOD, John Keith et al. **Abordagem centrada na pessoa.** Vitória: FCAA/UFES, 1995. 318 p.
- WÜSTHOF, Roberto . Sexo à venda. In: \_\_\_\_\_. **Descobrir o sexo.** São Paulo: Ática, 1994. p 113-120.
- XAUSA, Izar Aparecida de M. **A psicologia do sentido da vida.** 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1988.