

educação & realidade



A luta emancipatória entre os catadores de lixo na periferia de Porto Alegre: a provisoriedade da educação pelo trabalho

NILTON BUENO FISCHER

Esta reflexão parte de um conjunto de sentimentos meus frente a concretude da situação vivida por famílias que trabalham na catação de lixo em Porto Alegre.

Quando a gente se envolve com situações concretas do cotidiano das classes subalternas, emergem sentimentos vários que desafiam nossa racionalidade de intelectuais. Precisamente nas condições subumanas vividas pelos catadores de lixo de Porto Alegre surge um impasse: ou remeter a solução sempre para a situação estrutural e ao mesmo tempo distante, ou procurar o encontro com o possível, com o imediato. O amanhã para mim tem um tempo de antecipação e de programação, enquanto que a organização do amanhã para o catador é, no máximo, a manutenção de uma rotina onde o imprevisível sempre está presente.

Busco, pois, entender junto com esse segmento popular como, através deste tipo de trabalho, é possível acontecer o processo educativo, pela superação do vivido hoje coletivamente pelos catadores, sem perder a perspectiva de modificações estruturais aparentemente mais distantes.

Ao mesmo tempo que esta é uma busca metodológica de educação popular genuinamente nascida na prática cotidiana de educadores e a população, tem-se enfrentado uma permanente in-

gerência de agências externas ao movimento popular, procurando dar-lhe regras de ação. Situam-se nesse caso as soluções oficiais dos organismos apaziguadores e dismanteladores do movimento popular — vindos da esfera pública. Esse assédio se combina com os intelectuais viajadores internacionais que, na procura do exótico tropical e tupiniquim, trazem soluções recheadas de recursos financeiros e controle social. Esse impasse, além do primeiro mencionado, é de um impacto terrível, pois consegue desmobilizar o povo e intelectuais através do disfarce das migalhas.

Além disso, outro limite se impõe ao educador popular especialmente nessa sua prática: trata-se da transposição mecânica de caminhos percorridos pela Nicarágua e Cuba. Nesses dois países encontram-se formas concretas de aliar educação e trabalho através da criação de unidades produtivas dentro do próprio espaço da escola: as hortas, oficinas e até mesmo a colheita do café e/ou cana-de-açúcar. Onde estaria a diferença entre tais iniciativas e as propostas pelo Estado e agências internacionais?

Educação e Trabalho: breve retrospectiva

Estes impasses podem também ser relacionados com a evolução que a temática Educação e Trabalho vem tendo nos últimos anos, em particular des-

de a IIª CBE de Belo Horizonte em 1982. Foi um dos momentos mais pródigos que fertilizaram definitivamente esse terreno de discussão teórico-metodológica e, ao mesmo tempo, de entrelaçamento com o político da educação. Como exemplo desses encontros cito aqueles que contaram com a participação competente e engajada de Gaudêncio Frigotto e de Maurício Tragtemberg.

Os painéis onde os dois colegas atuaram, trouxeram a questão da educação do trabalhador de forma complementar. De um lado no *“pelas mãos fazendo a cabeça do trabalhador”*, Gaudêncio destacava a função entranhada que o ensino técnico do SENAI carregava quando ensinava o *“fazer”*.

Numa exposição que trazia esse constante argumento coube à platéia o papel de esclarecimento e superação, quando alguém perguntou: como se poderia explicar que *“dos treze sindicalistas do ABC condenados na Lei de Segurança Nacional, nove passaram por cursos de aprendizagem do SENAI-São Paulo”*? Era a manifestação que desvelava também a posição do autor: o conhecimento adquirido pode até produzir sujeitos conformados (o conhecimento em si talvez faça isso), mas mais forte do que ele é o que acontece no mundo do trabalho, no cotidiano operário, onde a consciência se constitui. Num outro painel, o professor Tragtemberg, muito característico pelo seu estilo de independência às normas, introduziu no espaço acadêmico daquela reunião os depoimentos concretos de operários lá presentes. Vale mencionar a riqueza do argumento do Brito, quando expressa quase o mesmo tipo de argumento surgido na exposição do Gaudêncio: *“o poder revolucionário do paquimetro”*. Em outras palavras era a educação pelo trabalho no trabalho real, no espaço da fábrica. Mas esse painel (mesa-redonda) teve outra contribuição — a introdução feita pelo Tragtemberg em situar o papel do intelectual fazendo uma analogia com a expressão dos pedes em relação aos seus mestres: *“cagar linha”*, ou seja, impor ordens sem discuti-las previamente. Estava nessa apresentação o primeiro choque sobre o papel único da escola que nós educadores tanto acreditávamos, ou seja, a aprendizagem para a

formação do trabalhador acontecia fora da escola, predominantemente nas relações entre os próprios trabalhadores entre si e este em confronto diuturno com as amarras do capital.

Na seqüência cronológica de encontros nacionais nos quais a Educação e Trabalho foram motivo de inovações e aprofundamentos teóricos, surge uma reunião no CNPq com a coordenação da Acácia Kuenzer. O *“estado da arte”* na área foi construído pelo coletivo dos pesquisadores presentes. Entre algumas contribuições que se esboçavam nos debates aparecia o Nosella já trazendo o *“não trabalho”* como elemento necessário para o entendimento das resistências operárias. Mas é através da análise pausada e forte do Cândido Gzybowsky que se agrega ao corpo de conteúdos para análise a necessária e indispensável presença dos movimentos sociais. Então, Educação e Trabalho se enriquece com o *“não trabalho”* (tempo livre) e com a influência forte, nesse campo, da ação dos movimentos sociais. No caso do Cândido, o ponto de partida se configura nos movimentos sociais do campo, onde sua análise se efetua, mas também se adequa aos movimentos urbanos (*“continuum”* do José de Souza Martins ajuda nesse momento — entre o rural e o urbano).

Essa retrospectiva carrega consigo um movimento que reflete as discussões em cenários privilegiados, onde a produção acadêmica tem sua ressonância ampliada. Sabemos existirem outras manifestações desse fenômeno em espaços localizados regionalmente mas fora do circuito de distribuição de saber acadêmico. Mesmo assim, é possível aceitar esse movimento das reflexões sobre educação e trabalho como representante da tendência nacional.

Então, os limites e impasses registrados acima (mesmo com a omissão de alguma experiência não registrada nos fóruns nacionais) permitem extrair entre outras conclusões o seguinte: há um privilegiamento do espaço fabril e conseqüentemente do trabalhador urbano já com níveis de organização consolidados. Nosso relato é sobre o elo mais fraco dessa corrente que constitui as assim chamadas classes populares: o lumpen — refletido na existência concreta do catador de lixo.

Vale ressaltar aqui o continuum da constituição da classe trabalhadora expresso nas análises de Oliveira (1981) e Kowarick (1987) a respeito do setor “*marginal da economia*” onde tais trabalhadores existem. O conceito estático e fechado de classe impede uma análise desse segmento popular. Se faz necessário a colaboração de Thompson (1987) que na introdução de seu livro traz um enfoque de “*constituição*”, de formação de uma classe como parte indissociável para seu entendimento. Com isso e também um artigo de Hobsbawm sobre os sapateiros revolucionários, ousamos uma tentativa de abordagem antropológica para descrição da construção de identidade desse grupo de trabalhadores.

Constituição — construção de uma identidade

Tanto para o agente de educação popular quanto para a própria população envolvida se faz necessária a procura de um entendimento de como um setor da classe trabalhadora constrói sua identidade. Isso exige do educador uma qualificação de ampliação de seus sentidos ao extremo para poder captar as manifestações, no seu cotidiano, da cultura popular. Sem “*a priori*” de modelar esses registros é possível se atingir ao que Brandão (1988) denomina de “*cultura em processo*” como a maneira mais adequada para se superar o estático contido no termo “*cultura popular*”, ou seja, para o “*quebrar da embalagem pronta*” desse conceito e “para lidar com o que vem sendo culturalmente vivenciado nas elaborações cotidianas”.

A partir disso se pode entender, sempre com os limites da provisoriamente, como a catação do lixo preside a constituição de suas identidades. Com o auxílio do texto riquíssimo de Luiz Fernando Dias Duarte (1987) se pode entender como o viver do lixo qualifica a unidade produtiva familiar. Crianças e adultos, em diferentes e complementares tarefas, atuam nas ações que vão de coleta na rua até a comercialização, e isto passa a ser uma rotina que perpassa as mais diversas instâncias do cotidiano. Do levantar ao dormir, na casa e na rua,

com bom ou mau tempo, permeado por celebrações religiosas e por (des) encontros do afetivo, — aquela referência do lixo impregna-se de tal forma que o olhar sempre está atento ao que possa representar *sobra* (que se torna sinônimo de matéria-prima) e sobrevivência.

Para a superação do que seja “*marginal*”, no conjunto da produção econômica, como sendo algo fora do modo de produção capitalista, as críticas de Oliveira são suficientes — mas para a noção de “*marginal*” como sinônimo de preguiçoso, indolente e vagabundo — quem nos auxilia? É exatamente alguém como Kowarick que já auxiliou na análise econômica anterior tanto quanto Oliveira ele recupera a história da noção de vadiagem imposta ao escravo liberto e que até hoje ainda permanece nas representações sobre o trabalhador nativo.

A identidade então se constitui por reação a esse tipo de estigma imposto pelo senso comum — mas muito também pela própria atividade cotidiana, na qual os catadores são determinados a agir permanentemente para a garantia do mínimo para sobreviver. Este é um momento importante para ser compreendido por aqueles que trabalham, como educadores populares, junto com esse segmento das classes subalternas. É que, em contraste com o estereótipo da vadiagem, neste caso, estes sujeitos se defendem por uma ação individual de trabalho constante. A questão se encontra mais na instância da combinação desses sujeitos num projeto cooperativo, ou seja, em relação ao trabalho o catador não se omite a essa ação, mas sim na sua forma organizada cooperativamente.

Combinado com o item acima temos, por parte da constituição da sua identidade, o acesso à mobilidade, através da representação dos outros catadores hoje com segurança econômica garantida. É interessante que isso não ocorre por uma superação de um polo oposto, como na fábrica através dos capitalistas-empregadores. Existe, entre os produtores de lixo (industrial e/ou doméstico) e os catadores, um conjunto de intermediários que, a partir do recolhimento de um lixo privilegiado, se tornavam donos de alguns setores (por exemplo: aparas de papel da indústria,

ou de bancos) que lhes garantem uma atividade sem interrupções e com esquema de vendas garantido. Existem até conflitos abertos entre estes catadores-ricos que mantêm um mercado cativo não permitindo qualquer novo concorrente. Mas a imagem de que o lixo produz riqueza, através do já acontecido com seus "ex-colegas" também é alimentada pelo mito do tesouro escondido. Correm histórias fantásticas de descobertas de jóias, talheres de prata, dinheiro, etc., entre os restos dos lixos domésticos. A ascensão social, possível e individual, rotineiramente compõe o referencial que permite, trabalhando num setor como esse, compensar o caráter de "serviço sujo" pelo milagre, pelo inusitado.

Na trajetória diária dos catadores em suas pequenas carroças, entre as ilhas e as zonas centrais de Porto Alegre, se fortalece a imagem que a família tem de si, vis-a-vis aos outros espaços e às outras pessoas. É contrastante essa cena: — os catadores se vestem com roupas caracteristicamente escuras e até rasgadas pelo seu uso de segunda mão e lavadas nas águas poluídas e barrentas do rio Guaíba. Outra comparação que se estabelece é entre os animais que compõe a caravana dos catadores, cavalos e muitos cães e os animais de estimação das famílias das residências da cidade. Mas além desses e outros contrastes, como por exemplo o ato de comer restos de comidas, existe o momento da volta ao seu local de origem: a periferia. Em outras palavras, a cada dia parece se renovar o sonho da aproximação com outras situações mais ricas e isso se interrompe também diariamente no momento da volta. Como num ato de resignação ao mundo real, o catador volta para sua residência para relatar o mundo dos outros para seu grupo familiar. O papel do homem se fortalece, pois a ele cabe trazer o "recurso" econômico para casa e a isso se associa deter a informação sobre o mundo externo, deixando a mulher em situação de dependência.

Outro aspecto significativo que se verifica é o início da constituição de uma comunidade. O espaço do "nosso" em oposição ao "deles" está se formando a partir da situação histórica e concreta de estarem os catadores morando em ilhas, onde a tradição comunitária dos ilhéus

(nativos) existia (no tempo em que a pesca propiciava a ação coletiva e necessária entre os pescadores: preparar o barco; lançar as redes e retirá-las. A distribuição do excedente também ocorria da pesca).

Nesse conjunto de concretudes — formação da identidade desse segmento das classes subalternas — surge o papel da educação pelo trabalho num ato produtivo e coletivo, num espaço físico que é também seu local de moradia. Num galpão comunitário, se estabelecem as primeiras discussões através da palavra compartilhada e das propostas reais de ação no campo produtivo.

É nesse momento que a proposta do mutirão desafia as análises feitas "de fora". Nós, pesquisadores, costumamos não privilegiar em nossos estudos esses sujeitos como significativos num processo de transformação social. Apesar de que o caminho percorrido nos encontros como as CBEs e ANPEds tem demonstrado em parte a superação desse tipo de limite. Mas quando tais análises "enquadram" no terreno do dispensável as tentativas de educação pelo trabalho, como um retrocesso no caminho de mudanças e até mesmo como sendo tais soluções um exemplo de paternalismo por parte do Estado, é necessário buscar um esclarecimento numa reflexão crítica e qualificada de José de Souza Martins (1986). Um momento de rara sensibilidade, motivado por seu engajamento teórico e concreto, permite uma compreensão do caráter provisório (mas necessário) do cooperativo, via mutirão, no momento conjuntural em que vivemos no Brasil de hoje. Tomei a liberdade de trazer a referência do mutirão como solução encontrada pelos pequenos produtores rurais, análise feita por Martins e tentei adaptá-la ao setor "lumpen".

Mas qual a contribuição desse tipo de análise? Respondo em primeiro lugar para a quebra do sentimento de impotência anunciado no início deste artigo. Vejo que mais do que uma contribuição analítica (ampliando a necessidade de se rever conceitos cristalizados de classe social) é a possibilidade do educador popular superar seus limites impostos por manuais prescritivos (por exemplo: da Editorial Progresso ou de Cartilhas dogmáticas em termos de soluções).

Ora, não é por vontade de, gratuitamente, “*picar*” esse tipo de ação junto aos setores populares, mas sim é pelo enorme leque que compõe a Cultura Popular (“*em processos*”) o qual demanda uma vigilância teórico/metodológica.

Por último vale salientar que, nas ações de educação popular, as representações sobre ESTADO se transformam na prática. De um grupo “*marginal*” em completa dependência das benesses (migalhas) do Estado se vão agrupando pessoas em situações educativas — pelo trabalho — com um projeto superador de sua situação dependente. Não há nenhuma vontade de se parar no processo educativo ao ponto de remeter o “*trabalho com o lixo*” para o exótico contemplativo das agências de financiamento, seus intelectuais daqui e os internacionais. Pelo contrário, é a chance de usar o provisório, para resolver o imediato, e para propor também o futuro. Exemplo de sensibilidade nesse campo de educação popular encontramos no texto do Victor Vincent Valla (1987) sobre a “*questão da verba PÚBLICA*”, um dos reais caminhos para que o Estado deixe de ser aquela instituição “*doadora*” de bens (e votos), para ficar na posição de *cobrança* dos direitos de uma *população* explorada. É por aí que noções de direito (como direito sobre a propriedade) deixam de ficar ao nível do jurídico para ser o direito “*moral*”. Nesse momento a noção de direito exige, do analista e do educador popular, um conhecimento que transcenda o referencial legalista do termo; mais uma vez Martins nos esclarece sobre esse item quando de suas análises a respeito da questão da terra e dos lutos no campo.

Concluindo:

Para concluir este ensaio posso afirmar que, utilizando a noção de “*cultura em processo*” do Brandão (1988), precisamos ultrapassar os limites das soluções prontas e ao mesmo tempo do imobilismo, que provoca momentos extremamente ambíguos nas manifestações da cultura popular em seu cotidiano.

Com essa perspectiva, e nos munindo de referências teóricas e metodológicas de autores que se debruçam sobre questões nessa área, como Brandão e Martins, é possível compreendermos as proposições, sempre polêmicas, de Miguel Arroyo. É nesse final que surge a *escola* para nossa análise. Arroyo tem permanentemente desafiado os educadores messiânicos, ou seja, aqueles professores e intelectuais que pensam na transformação ao nível do discurso articulado, como se suas idéias fossem o único referencial para o desencadear das consciências. Especialmente a concepção de escola que setores burgueses têm, como sendo o local privilegiado para a adequação à sociedade, para os assim chamados “*marginais*” — combina-se com os de alguns colegas progressistas (ditos) que, a partir da confusão entre conteúdo e conhecimento, transformam o primeiro como o caminho para a mudança social. Mais do que nunca Arroyo provoca a todos nós, devolvendo ao Estado a responsabilidade sobre a materialidade da escola pública e alerta os professores para não caírem nas soluções acomodadoras que partem do discurso pedagógico: sem negar a existência da escola e sim trazendo para ela a função que lhe cabe, como espaço de realização das individualidades dos seus alunos, e levando a questão da conscientização para o terreno da luta concreta do trabalhador. No caso, também serve a apropriação que faço de um termo que Marília Sposito trouxe de Lefebvre: territorialidade. Nessa perspectiva o embate entre os interesses das classes subalternas em relação à escola deixa de ser travado no espaço físico da escola para se efetivar nos outros locais da existência de seus frequentadores: o Sindicato, a fábrica, o salão de festas, etc. Nesse outro terreno a escola, estará enfrentando um novo código, sendo questionada em seu papel de representante oficial do Estado. Nessas duas idéias, de Arroyo e Sposito, fica clara a contribuição para a análise sobre os catadores: o educativo obtido cotidianamente no aprendizado “*pelo trabalho*” existe num campo fora da instituição escola. As questões da escola passarão a fazer parte de um conjunto maior de reivindicações e permitirão um processo que, aos poucos,

respeitando ainda a “credencial” fornecida por ela (o diploma — para conseguir emprego) traga para si uma função menos de “*tem que ser*” (moral da transformação crítica) para uma instância possibilitadora de encontros entre sujeitos reais. O exemplo da Francisca no texto de Haddad (1987) evidencia este fato já acontecido com a escola e o trabalhador de setores “*menos nobres*” do mundo do trabalho (“as domésticas”).

Concluindo, o *provisório* está na ultrapassagem do atual estágio da condição de trabalho dos catadores. O mutirão além de ser uma organização material de produção frente ao emergencial da sobrevivência, é o projeto que se gesta de uma nova organização social. O *provisório* exige dos intelectuais sensibilidade na superação de conceitos cristalizados sobre o real.

- BRANDÃO, Carlos R. e NOGUEIRA, Adriano. A contribuição da Antropologia. In: *Na escola que trazemos*. (org. P. Freire, A. Nogueira e D. Mazza). Petrópolis, Vozes, 1988.
- DUARTE, Luiz Fernando Dias. De bairros operários sobre cemitérios de escravos: um estudo de construção social de identidade. In: *Cultura e Identidade Operária (aspectos da cultura de classe trabalhadora)*. Coord. p/ José Sérgio Leite Lopes. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, Museu Nacional Marco Zero, 1987.
- HADDAD, Sérgio. Ensino Supletivo Noturno. In: *Da escola carente a escola possível*. São Paulo, Loyola, 1987.
- KOWARICK, Lúcio. Movimentos Urbanos no Brasil Contemporâneo: uma análise da literatura. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo, vol. 1, nº 3, fev/1987.
- MARTINS, José de Souza. *Não há terra para plantar neste verão*. Rio de Janeiro, Vozes, 1986.
- OLIVEIRA, Francisco de. *O Elo Perdido, Classe Social e Identidade de Classe*. São Paulo, Brasiliense, 1987.
- _____. *Economia Brasileira: crítica à razão dualista*. 4ª ed. Rio de Janeiro, Vozes, Cebrap, 1981.
- THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. A árvore da liberdade. vol. 1, 1987.
- VALLA, Victor Vincent. *A Questão da Verba Pública*, Petrópolis, Vozes, 1987.

* * *

Nilton B. Fischer é professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.