

O LIXO COMO CONTEXTO: AS CRIANÇAS BRASILEIRAS CATADORAS E SEUS SABERES

Marisol Barenco de Mello*

Resumo: Este trabalho visa discutir os saberes das crianças brasileiras, que vivem e trabalham em um vazadouro de lixo na periferia de uma cidade no Rio de Janeiro. Entendendo o contexto social brasileiro mais amplo como uma nação que resguarda relações pós-coloniais, o trabalho pretende trazer os saberes e as lógicas daqueles que são excluídos dos direitos sociais. Revelam-nos a capacidade humana de criar e se desenvolver em situações de extrema penúria, num contexto onde a miséria e a morte rondam os sujeitos a cada dia. Este trabalho busca portanto compreender as formas de pensar e de conhecer dos povos colonizados, que ainda hoje, neste fim de século, lutam pela sobrevivência por entre os excessos das formas de existir dos povos ditos civilizados.

Palavras-chave: Saberes, Lixo, Culturas.

Difícil descrever a beleza na penúria. Num campo de quase dez metros de altura, elevado pelo acúmulo do lixo vazado diariamente, coberto com poucos centímetros de terra, seres humanos descobrem o fogo. Cavando alguns poucos centímetros desta terra, colocando um cano e acendendo a sua extremidade superior, têm-se uma lamparina para iluminar a catação do lixo, na noite estrelada do vazadouro às margens da Serra do Matão.

De longe, parece um cenário indígena: tochas azuladas, pelo gás metano produzido pelo aterro, que queima ininterruptamente, iluminando um trabalho que desconhecemos enquanto tal. Olhos apurados pela prática seletiva descobrem segredos nos excessos de nossa cultura, fabricante *moto continuum* de objetos com tempo contado. Valores mutáveis que, crendo ser seu fim, "jogamos fora". *Fora* agora é redefinido em outros *dentro*: o valor é re-significado por outros sujeitos.

Que contexto, que cultura é essa, que organiza formas outras de pensar o mundo, que desconhecemos e desvalorizamos *a priori*, sob o jargão da "dignidade humana"? Lemos este contexto com os mesmos óculos com que lemos o valor do objeto cuja função a nós se finda: quem vive do/no nosso lixo, é sujeito? Há humanidade no que vive dos nossos restos? Afinal, é o lixo resto ou excesso?

Nossos sujeitos falam, pensam, e nos dizem o que é o contexto, a cultura do lixo. Nas conversas se revelam formas de ver o mundo e concepções. Concepções éticas e políticas. Concepções de como se estabelece a dinâmica social, sobre como as formas de vida são definidas pelo econômico, no interior de nossa cultura. Concepções de saúde e de doença, de sujeira e de limpeza, de assepsia como apagamento. Concepções de conhecimento cotidiano e de conhecimento escolar. Racionalidades, lógicas - inclusive a formal. Concepções religiosas e cosmovisões. Concepções de trabalho, da relação trabalho-capital, das relações com o trabalho mediado pelo patrão. Concepções estéticas e filosóficas. Concepções sobre leitura e escrita. Concepções ecológicas e tecnológicas. Linguagens preservadas como sabedorias, dizeres que ensinam pela experiência passada. Saberes sobre o mundo, gerados na relação com o mundo às avessas; leituras indiciárias, práticas de caçadores, astúcias reveladas no lixo-como-escritura, que conta - para quem sabe lê-lo - a história do nosso social.

De toda uma complexidade que se abre, em nossa pretensão de pesquisadora, selecionei alguns dados que podem vir a ser relevantes, na compreensão deste universo de sentidos. Índícios recolhidos na linguagem dos interlocutores da comunidade São João Batista, os quais formalizamos para apresentar neste trabalho.

* Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Nossos sujeitos, crianças que catam no lixo. Catam para brincar, também, mas catam para “engordar” a renda familiar. Crianças que gostaríamos de olhar enquanto crianças, seres humanos aprendentes, construtores de conhecimento na interação com seu contexto, mediados pelas linguagens. Crianças como quaisquer outras, não fosse o lixo seu contexto, não fosse seu trabalho e matéria objetiva de seu conhecimento a catação dos restos da cidade, não fossem os signos de seu contexto material desprezíveis para nós, sujeitos “civilizados”. Gostaríamos de falar destas crianças com um olhar ambivalente. Reconhecendo a negação em seu grau mais extremo de qualquer indício de direitos sociais, pela lente ética que se universalizou desde o século XVII. Porém nos surpreendendo ainda aqui com a capacidade humana de criar, de se desenvolver, de brincar, aprender e até ser feliz, em meio ao que podemos chamar da “urbanidade ao avesso”.

Na comunidade São João Batista, a “Volta do Lixo” de Petrópolis, crianças convivem entre dois mundos. Um é o mundo da cultura de sua comunidade. Transitam em meio ao lixo, nele vivem e dele extraem seus brinquedos e seu alimento, bem como os materiais que comercializam. Outro é o mundo da escola e da creche municipais, espaço pretensamente asséptico na parte baixa da comunidade, onde aprendem o que é do direito de todos: o currículo normal de todas as escolas municipais. Neste currículo, noções de higiene e saúde, de trabalho e de família, de ciências e humanidades parecem ilhas distantes da sua realidade cotidiana. Esses mundos, em minha avaliação, convivem na formação das subjetividades infantis, cindindo suas identidades, tornando-as *ambivalentes*: as crianças do lixo habitam o espaço *entre* duas realidades. São *identidades híbridas*, nas quais a repulsa e o desejo pelos referenciais dos habitantes da cidade se fazem ver em suas concepções, seus projetos de vida, seus valores (BHABHA, 1998). Ao mesmo tempo, ao falarmos destes sujeitos, a mesma ambivalência nos assalta. Nos sentimos atraídos pelo tema, e o repulsamos como a parte de nós que precisamos afastar.

Nesta breve análise, pretendo fazer com que estes sujeitos, ocultos e camuflados nas nossas cidades, seres invisibilizados pela nossa civilidade, devolvam a nós o olhar. Eles existem e nos assombram, remexendo nossos excessos e “lendo” nossas formas de viver. Nos agourando, nos fazendo lembrar que nosso Iluminismo projeta áreas de escuridão que, infiltrando-se na base de nossas formas de ser, as modificam e re-significam.

Levando-se em conta o espaço disponível para esta apresentação, dividirei este texto em duas partes. Na primeira, tratarei da escola, de suas pretensões epistemológicas universalizantes, focando na seleção cultural dos conteúdos curriculares e sua inadequação dialógica com os saberes provenientes do cotidiano dos sujeitos aprendentes. Na segunda parte, tentarei mostrar o que aprendi com as crianças da São João Batista, e que gostaria de compartilhar aqui nesta oportunidade, na esperança de construção de um olhar pedagógico que possa se fazer aprendente dos processos humanos diversos. Processos estes que podemos negar, afastando o rosto para fingir que não existem..., mas que estão presentes em nossa cultura, aliás nossa cultura, enquanto atrelada ao modo de produção e acumulação do capital, os pressupõe. Sem virar o rosto, portanto, tentar compreender os saberes das crianças do lixo, filhos e filhas das relações pós-coloniais em nossa nação brasileira. Nossas crianças, enfim.

Para analisarmos a cultura escolar e suas relações com as culturas de seus sujeitos, precisamos falar de interculturalidade. Por este conceito entendemos, com CANDAU (1999), um princípio sempre incompleto e reconstruído que

“orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diversidade e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social e tentam promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes.”

Pensar a diferença cultural é atuar no espaço *entre* as culturas: zonas de interpenetração, hibridismos, ambivalências de sujeitos e conhecimentos. Significa ultrapassar uma visão multicultural pluralista em direção ao enfrentamento dos imbricamentos históricos que produzem identidades nos processos – violentos muitas das vezes – de negação, de perda, (de) indecidibilidade e (de) traduções culturais.

Mas como estes processos tomam formas sociais concretas? No campo educacional, a problemática contemporânea bifurca-se em duas questões interrelacionadas: a questão política do acesso igualitário à educação e a questão epistemológica, da qual trataremos aqui. Em relação à primeira, podemos já formular críticas, uma vez que são processos que vêm se consolidando há algum tempo.

No interior da grade das narrativas modernas, a educação escolar é ao mesmo tempo garantia e promessa de ascese aos direitos políticos, econômicos e culturais no espaço da cidadania – ser pleno do sujeito no Estado-nação. A demanda pela incorporação de grupos culturais “minoritários” historicamente excluídos do acesso à

escolarização, tem gerado medidas¹ que, em sua operacionalização, na prática cotidiana pedagógica, apontam para outros problemas. O acesso *per se* não é garantia da democratização da educação, uma vez que a *permanência* destes sujeitos na escola implica na discussão de fatores outros, dentre eles a discrepância entre as formas culturalmente construídas de conhecimento dos grupos culturais de pertença destes sujeitos e as formas do conhecimento construídas pela escola.

Aqui *toca-se o dedo* na delicada questão epistemológica: os currículos e as práticas escolares são construídos historicamente *por e para* um grupo cultural particular e bem específico – homens brancos ocidentais. Como *corpus* de conteúdos e práticas culturais, o estabelecimento dos currículos e das práticas de ensino sofrem um processo de *seleção cultural*. A grande questão é *quem* seleciona o *quê* e *para quem* se destina esta seleção de conhecimentos. As dificuldades e o fracasso escolar dos sujeitos pertencentes a grupos culturais minoritários denuncia, ou pelo menos, na busca de entendimentos para além dos discursos racistas estereotipados do *déficit* cultural, põe em questão a imutável e supostamente inquestionável “verdade objetiva”: os currículos não são a materialização de uma seleção “natural”- universal e neutra - do conhecimento.

As ações educacionais têm um sujeito/destinatário privilegiado que não é universal nem abstrato, pelo contrário, sabemos que ele é não-oriental, não-negro, não-mulher, não-índio, não-hispânico, e uma série de outros *nãos*: o ocidente branco sempre se definiu pelas suas diferenciações excludentes. É do excesso das exclusões que se constituiu a abstração do *homo universalis*: branco, macho, adulto, heterossexual, ocidental. Mas, se esse espécime *in natura* não pode ser encontrado, inclusive nos meios sócio-culturais ocidentais – a não ser por efeitos de mimese cultural a um modelo universal – o que justifica a manutenção, na seleção cultural dos conteúdos e práticas de ensino, de pressupostos epistemológicos, éticos e lógicos criados/gerados para este *homem* e sua sociedade? E isto por uma desconsideração histórica das formas de conhecer, de se relacionar e de pensar que sejam diferentes do modelo ou padrão hegemônico.

Meu argumento é que, no fundamento desta questão, subsiste o dualismo das posições que, ao petrificarem as perspectivas em um “isto ou aquilo”, entre uma “verdade ou um despautério” não nos permitem avançar na direção das rupturas necessárias, na medida em que apenas arranham a questão. A racionalidade disjuntiva, base do pensamento ocidental, mantêm-se no processo – fortalece-se até, como diria ADORNO (1985). Uma perspectiva de educação a ser construída, que tenha por princípio, meio e fim a interculturalidade, parece enriquecer-se pouco neste debate, uma vez que a dualidade, aqui, parece exprimir-se pela aporia clássica “Eu versus Outro”: Eu, professores e coordenadores, especialistas em educação e docentes, portadores de um *logos* e uma *episteme* construídas historicamente pela humanidade (branca, ocidental), desenvolvimento métodos e técnicas para que o *Outro*, alunos dessas comunidades que carecem deste *logos* e destes saberes possam ter acesso a estas formas privilegiadas via educação, para que possam se tornar sujeitos-cidadãos (como a grade lógica moderna é interdependente, ser escolarizado, ser cidadão de direitos-deveres e ascender à civilização são partes de um só projeto de humanidade).

Também é preciso que se diga que esta problemática sempre esteve presente na instituição escolar, não é um fato criado por uma contemporaneidade de pensadores de direita/esquerda, sob o jargão do “multiculturalismo”. O fracasso escolar dos sujeitos raramente é discutido sob o viés epistemológico, isto porque raramente as formas de pensar e conhecer geradas em outros contextos culturais são legitimadas como conhecimento dentro do espaço escolar. Além disso, raramente põe-se em questão a supremacia da racionalidade e *episteme* escolares.

Como nos ensinou VYGOTSKY (1993), o conhecimento e o pensamento têm suas raízes no contexto sócio-cultural. Este é produto das práticas humanas que vai gerar formas de pensar e de conhecer o mundo, grades lógicas e epistemológicas através das quais enxergamos, por isso construímos, o que é a realidade para nós.

Mas e quando o contexto de vida, de trabalho, a base material da existência é uma comunidade organizada ao redor de um vazadouro de lixo? Que formas de pensar ali são geradas? Que conhecimentos podem ser produzidos que levem, inclusive, à superação destas formas de existência? Nas falas das crianças do lixo, encontramos indícios de suas formas de pensar, organizar e compreender o mundo, formas estas onde encontramos – se quisermos ver, para além da negação pura e simples – lógicas, saberes, concepções de mundo, formas de organização da realidade geradas pelo/no contexto, possibilitadoras de sua superação. Se quisermos uma escola que

¹ Como no nível superior, com a “política de quotas” ou, no ensino fundamental, políticas de educação compensatória como as “classes de aceleração”.

tenha por princípio a interculturalidade, precisamos estar dispostos, antes de mais nada, a escutar essas formas de pensar e conhecer que dialogam com nossas formas.

A partir de dados de pesquisa exploratória de campo, selecionei algumas categorias que, a meu ver, nos permitem entrar na questão dos saberes das crianças do lixo. São elas: a economia das trocas; as relações de consumo; a lógica do descobrir/encontrar; múltiplos olhares para as intersubjetividades; a *résilience*; o lixo-como-escritura; a abstração contextualizada; o confronto com o dominante (escola-contexto). Menos em tom de análise, tentando antes compartilhar as categorias que construí para organizar os dados, descreverei brevemente cada uma delas.

A Economia das trocas. Um dos traços comumente encontrados nas relações econômicas dos sujeitos que 'catam' o lixo é o que chamamos da *economia das trocas*. Os objetos são valorados, porém o próprio valor é re-significado, já que há pouca ou nenhuma circulação de moeda entre os sujeitos. Prática habitual é a troca de valores por outros valores. Trabalha-se em troca de dívidas; se um sujeito ajuda outro em alguma tarefa, fica lhe devendo um favor, que pode ser "pago" de diferentes formas: desde um outro trabalho ou serviço ou até através de objetos de valor encontrados no lixo. Fica também re-significada a compreensão do que seja a dívida: nada é favor, tudo a princípio *vale*. E de tudo se espera a retribuição, ainda que compreendida de forma peculiar. Essa prática redefine várias noções normalizadas pela nossa cultura capitalista, gerando muitas vezes conflitos éticos intersubjetivos quando não se domina, no dizer de Bernstein, os *códigos*. Porém, formas diferenciadas coexistem em suas práticas de trabalho e escolaridade - os sujeitos tanto vivem da catação do lixo quando são alunos das escolas e empregados em trabalhos remunerados. A questão que ressaltamos é que há lógicas diferenciadas que são aplicadas a cada contexto imediato específico. Muitas vezes, ao se moverem na lógica econômica capitalista - que nos cerca como a água ao peixe - trazem esta outra lógica das trocas, gerando conflitos. Na escola, a prática da avaliação é uma dessas fontes de conflito, algumas vezes violentos. Os conceitos e notas "dados" pelas professoras a estas crianças não correspondem aos valores devidos do que a comunidade como um todo "dá" a escola. Há uma clara confusão nos campos da ética e economia, principalmente os compreendemos de maneira diferenciada. Na economia das trocas, as relações intersubjetivas são valores que fazem convergir os campos, de forma indiferenciada, integrada.

O contexto do lixo como continuum do consumo. Numa palestra recente, Leonardo Boff denomina os catadores de lixo - com quem trabalhou durante anos - de "ecologistas". Tampouco são esses sujeitos bactérias que, na cadeia da vida, consomem para gerar equilíbrio. São sujeitos da nossa cultura. E nosso olhar não pode deixar de focar o processo cultural gerador do excesso material elevado ao nível de problema ecológico: o consumo desenfreado. A forma de vida e a economia ocidental sustentam-se sobre este baluarte: a produção de bens a cada dia mais rotativos, mais breves, para que a cadeia produção-consumo possa sustentar a subsistência das sociedades e, principalmente, o *statu quo* das sociedade industriais. Incapazes de romper com esta ordem global, estamos presos nesta cadeia vociferante, onde os objetos são planejados juntamente com seu fim, o mais breve possível, para que possa ser substituído por outro. Este organismo insaciável que é a cultura ocidental produz detritos, que chamamos lixo. Ao mesmo tempo, a ideologia que mantém a lógica do apetite associa planejamentos de modos de vida tecnologicamente econômicos, redutores do trabalho braçal - o que multiplicaria o tempo - e apelos ao consumo: propaganda via *mass media*. Neste sentido, os sujeitos da nossa cultura estão, mesmo que nos lugares subalternos, afetos a estes apelos que vinculam 'melhores formas de ser humano' aos produtos culturais da empresas produtoras. Objetos e acessórios que em teoria seriam "facilitadores" ou possibilitadores dos movimentos e práticas humanas tornam-se os ícones identificadores dos seres humanos, em oposição aos seres 'pouco humanos'. Símbolos, *griffes*, marcas de uma forma "melhor" de humanidade, elevada ao estatuto de "humanidade básica". Os sujeitos que vivem da cata do lixo revelam como ninguém essa sabedoria cultivada pelos donos do capital mundial. Seu olhar seletivo identifica marcas e símbolos do *statu quo*, jogados fora como excesso pelos que têm muito. Ao mesmo tempo que identificam e cultuam esses ícones distintores dos seres humanos, também distinguem as formas de procedência destes objetos culturais. Uma roupa de *griffe* encontrada no lixo é lavada, tratada, e usada no cotidiano destes sujeitos. Mas uma roupa semelhante de *griffe*, *comprada* numa loja e presenteada a um destes sujeitos torna-se a roupa. O que estava no lixo tem valor secundário, ou seja, as formas de *tertambém* entram em questão na valoração dos objetos. Como podemos pensar este fato? Na realidade, é muito difícil precisar o valor de uma maçã intacta vazada pelo caminhão do supermercado e encontrada por uma mãe que faz dela a refeição do filho que aguarda, ao lado. Mas um tênis *Reebök* quase imprestável, encontrado por uma criança, é ostentado nos pés, com mais orgulho do que um tênis em boas condições porém "sem marca". Na realidade, a "cultura do lixo" não é e nem pode ser tomada separadamente da cultura do consumo. Representa,

a nosso ver, um *continuum*, mudanças de valor que são operadas pelos sujeitos praticantes-usuários dos objetos culturais. Neste sentido, nos identificamos com CANCLINI (1997), e pensamos como seria interessante perseguir, pelos/nos objetos, as múltiplas re-significações que os usos e as práticas dos sujeitos tornam *valor*. Como a matéria, o objeto cultural, percorre as múltiplas perspectivas subjetivas e ideológicas, no imaginário social, tendo, em suas múltiplas re-significações, nele traçados os índices de valor contraditórios de uma sociedade. É, nesta forma de ver, uma unidade de significação, uma arena onde as lutas ideológicas se travam, como nos dizia BAKHTIN (1992).

A lógica do descobrir: o "encontrar". Quase unânime entre as falas dos sujeitos que catam no lixo é a descrição de um sentimento: a curiosidade no "rasgar os sacos", o inusitado que os espera oculto em cada saco amarrado e despejado pelos caminhões. As histórias são muitas: relógios, jóias, roupas em ótimo estado, escondidos e descobertos pelas mãos ávidas e pelos olhos astutos. Contam que a sensação que o "encontrar" lhes dá é tão forte que, no cotidiano dos centros urbanos, quando estão a passar pelas ruas da cidade, e vêem uma lixeira com sacos amarrados, lutam para conter seu impulso de curiosidade para ver o que eles escondem - na urbanidade não revelam seu trabalho no lixo; têm consciência do olhar social para o 'catador'. Mas percebemos estes traços também nas relações intersubjetivas. O outro é sempre alguém que oculta um "algo", que seus ouvidos atentos e seus olhares rápidos identificam, ou tentam identificar. As palavras dos estranhos - patrões, professores da escola, médicos do posto de saúde, pesquisadora - são como uma realidade a ser perscrutada, na busca do real sentido. Os sujeitos nos ouvem numa posição de atenção astuta; também falam medindo as palavras: algumas enunciações terminam sem dizer o que a princípio pareciam intentar. Podemos refletir se essas sensações curiosas de descobrir ou encontrar encontram reflexo nas instâncias institucionais outras com as quais os sujeitos se relacionam. E aqui pensamos na escola, para as crianças que são cotidianamente mobilizadas pelo prazer do "encontrar". A escola, em sua tradicional centralidade nos processos de transmissão de conhecimento, abre pouco ou nenhum espaço para a modificação e produção desses conhecimentos. Sendo a curiosidade a mola propulsora da descoberta, como a história das ciências nos revela, a escola deixa de perceber o quanto este traço cultural das crianças catadoras poderia ser absorvida em suas metodologias. Numa escola em que nada há para ser descoberto, os meninos e meninas que se movem na lógica do descobrir/encontrar se enfadonham.

Múltiplos olhares para a subjetividade do catador. José de Souza Martins nos conta, em "A chegada do estranho", um pouco sobre a prática de nossos ancestrais indígenas: a antropofagia. O significado ritual desta prática era o de reconhecimento, pois o "outro só tinha sentido *consumido* e realizado no próprio corpo e no espírito de quem o devorava" (MARTINS, 1993). Ainda hoje somos consumidores; devoramos o *Outro* presente nos objetos culturais, nos vestimos como o *Outro*, construímos fachadas para nos parecermos com o *Outro*. Assim praticam a cultura os sujeitos que vivem e se relacionam com os excessos da cultura do consumo - assim como nós próprios. Mas, ao serem praticantes desta forma de viver e de trabalhar, são vistos de uma determinada forma. Por crermos que o lixo é o resto, a porcaria, o dejetivo, a sujeira, como qualificamos aqueles que vivem nele/dele? As interpretações intersubjetivas são recíprocas. Estes sujeitos 'lêem' as formas de vida dos sujeitos pelo lixo que vem, tendo sempre marcados os locais de onde é proveniente (os caminhões são identificados a partir dos bairros onde o lixo foi coletado. Sábado, por exemplo, é dia de vazar o lixo dos bairros de classe média. É quando a maioria das pessoas vai ao "lixão", pela qualidade do lixo ali despejado). Ao subir os caminhões destes bairros, as crianças nos descrevem porque sabem que os caminhões vêm de locais onde "sobra mais". Re-constróem em seu imaginário como são essas crianças de classe média, como vivem, como e o que comem. Uma dessas crianças, estudante numa escola do centro da cidade, relatou de seu sentimento quando viu outras crianças que, por desejarem uma figurinha que vem dentro de um saco de biscoitos, comprarem o produto, esvaziarem o biscoito no lixo para ficarem só com a figurinha. Como disse acima, no centro urbano esses sujeitos ocultam sua identidade de catador. Por quê? Porque sabem o peso do olhar para quem vive do lixo. Como se constrói uma identidade nesta ambivalência do olhar que o espelho lacaniano não prevê, a menos que esteja quebrado?

Résilience. O psiquiatra e etólogo Boris CYRULNIK (1995) nos apresenta um conceito que, apesar de ser utilizado originariamente pelo autor no estudo de sua área disciplinar, é ao mesmo tempo apresentado por este como sendo potencialmente interessante para explicar um fenômeno humano que pode ser harmonizado a diversas áreas disciplinares; a nós particularmente parece relevante: *la résilience*. A *résilience*, segundo nos apresenta Cyrulnik, é uma expressão utilizada no campo da física para designar o que se caracteriza por *la résistance au choc*, ou a resistência de uma estrutura a absorver uma energia cinética e não se romper. Consciente de que uma metáfora utilizada para expressar uma imagem que preforma o pensamento corre o risco de deformá-lo, quando à metáfora não se segue um debate, Cyrulnik acredita que a *résilience* pode ser de valia na compreensão do

porquê da proteção de uma criança, que passou por experiências que, para algumas linhas da psiquiatria, levaria esta criança a afastar-se das condições de humanidade. Citando exemplos, o autor nos fala de crianças que cresceram nos esgotos da Polônia, na ocasião da perseguição dos judeus pelo regime nazista, e que de alguma forma protegeram-se e conseguem levar uma vida "normal" na maturidade. A pergunta que orienta estes estudos que têm no conceito de *résilience* um apoio para o pensamento seria "o que se passou nestas crianças, e em torno delas, que fez com que algumas tenham conseguido superar as situações mais dramáticas?" O conceito não se esgota aqui. Cyrulnik diz também das *figures d'attachement*, referências que, em teoria, seriam as explicativas da *résilience* em algumas crianças, por resgatarem a sua auto-estima e preservarem, por mecanismos múltiplos e variáveis, as *nouritures affectives* que seriam as "âncoras" que as manteriam no caminho da humanidade. Resguardando as devidas discussões que o conceito nos permite, e deixando-as inclusive para um outro momento, resta-nos tentar justificar o porquê de nossa identificação e interesse, em relação ao campo empírico para o qual voltamos nossa atenção.

Antes de mais nada, é preciso que digamos que não acreditamos que o cotidiano da 'catação' do lixo seja uma prática bonita e gratificante. Algumas coisas as palavras não expressam, mas seres humanos remexendo o lixo, esquivando-se do lixo hospitalar e sanitário, é uma cena muito difícil de compreender em termos afetivos positivos. Mas não é a prática da 'catação' em si que nos faz evocar o conceito de *résilience*. As histórias de vida dos sujeitos da comunidade São João Batista é que nos aproximam da expressão francesa. Como mulheres que, abandonadas quando crianças em instituições para menores infratores - como algumas mães das crianças que fazem parte de nossa atenção de pesquisa - apesar de toda a penúria e de todo o abandono das figuras afetivas familiares, tornam-se adultos afetivamente "normais", sendo inclusive mães dedicadas? O que protegeu estes sujeitos, negando as teorias que o mecanicismo moderno legou aos estudos psíquicos, e que, adotando um "pensamento por causalidades", em última instância, afirmam o continuísmo dos comportamentos e experiências recebidas? Temos consciência de que trabalhar com uma metáfora é tarefa que demanda discussões. Ao mesmo tempo, acreditamos os sujeitos da comunidade São João Batista possam nos ensinar sobre estes caminhos humanos que, driblando de múltiplas formas a adversidade das condições de existência, preserva a sua humanidade e descontinua o próprio processo da adversidade social. Contrariando as visões generalistas que colocam em lugares exteriores ao sujeito os fatores destas proteções, nossa intenção é tentar compreender como o sujeito, ao interagir com o mundo, resguarda experiências e modelos afetivos que permitem a integridade de sua humanidade.

Múltiplas formas de ser letrado: a leitura do lixo. Já falamos em leituras indiciárias. Cabe dizer ainda que os sujeitos realizam estas leituras indiciárias do social, pelo lixo produzido por outros grupos sociais. Fazem uma leitura das formas de ser e de ter dos sujeitos diversos - identificados pelas áreas urbanas onde habitam, mas fazem também uma leitura do próprio excesso. Leitura política da distinção entre falta e excesso; leitura econômica de uma sociedade de classes que têm injustos critérios de distribuição da riqueza. E, o mais irônico, é que toda a riqueza do mundo vai, num determinado momento, pôr-se a sua disposição, quando os 'ricos' não querem mais. Irônica é a cena do filme que estamos produzindo, que mostra um menino brincando com uma máquina de registro dos cartões de crédito. Ao ver a cena, é impossível não deixar de rir da moça da loja de *griffe*, que cultua a mesma maquininha no interior de sua loja como a um santuário. O lixo tem este poder: inverte, denuncia, mostrando o avesso dos valores sagrados da cultura do consumo. Faz rir: é objeto bakhtiniano, que desveste o poder e revela a fragilidade dos nossos deuses. Mas há mais, ao falarmos de leituras: como crianças que fracassam na escola, que não realizam testes de classificação de objetos, sabem tão bem distinguir alumínio do aço, ferro do "timônio" (como eles chamam o ferro fundido), e aí por diante? A leitura do lixo é precisa: é a fonte de sua riqueza. Crianças que não sabem ler na escola brigam entre si para disputar uma sacola da "C & A". Os nomes dos produtos são lidos à distância, por vezes quando para nós estão ilegíveis. As práticas de leitura destas crianças nos ajudam a re-significar nossas teorias sobre a prática escriturística e, ainda aqui, a escola não percebe - porque não compreende - estas práticas como leituras.

O olhar seletivo: a abstração contextualizada. Uma das tarefas que os psicólogos que trabalham com a cognição apresentam como central no processo da formação dos conceitos e no desenvolvimento do pensamento é o pensamento categorial. Consiste no estabelecimento de relações entre os objetos, abstraído-se deles propriedades que são identificadas e servem como critérios para formação de classes. A partir desta primeira tarefa cognitiva - abstração das propriedades de um objeto - parte-se para a próxima, que é a relação entre as classes já formadas. Relações de inclusão das classes em outras, por hierarquias, são a segunda capacidade cognitiva básica para a formação dos conceitos, segundo a perspectiva clássica. Diga-se aqui que crianças pequenas e adultos não alfabetizados foram historicamente avaliados como não competentes para a realização destas

tarefas. No 'lixo', crianças de quatro ou cinco anos ajudam na seleção de materiais que tenham valor comercial. Alumínio, "timônio" não são objetos: são propriedade de objetos. Daniel, um menino de sete anos que não vai muito bem na primeira série, ao ver painéis secando, exclama com os olhos arregalados: "Mãe! Olha quanto alumínio!" O que pensar? Que o contexto foi propício para o desenvolvimento da capacidade cognitiva da abstração? Mas, de acordo com as perspectivas clássicas, uma das condições da abstração não é justamente o distanciamento dos contextos? Que processos mentais são esses que os testes não apreendem, quais suas condições de possibilidade, e como qualificar essa abstração que parece ser contextualizada?

O confronto com o dominante: o lixo e a escola. A escola da comunidade São João Batista é municipal, e foi inaugurada juntamente com o posto de saúde e a usina de reciclagem de lixo, como partes de um projeto de urbanização da "Volta do Lixo". Seus discursos se complementam: são instituições que foram implantadas na comunidade com o intuito de organizar o que antes se dava de maneira informal: a educação, a saúde e o trabalho. Uma das relações que são evidentes, nas falas dos sujeitos da comunidade São João Batista, é a mudança na lógica do trabalho que a Usina de Reciclagem instaura. O lixo como produto industrial substitui/superpõe-se ao lixo como manufatura da 'catação', cujos 'lucros' mudam de mãos. As visões sobre o tema são tão múltiplas quanto as vivências e as experiências dos sujeitos. Pessoas que não trabalham na usina continuam "furando o cerco" e invadindo o local onde os caminhões vazam. Mas os seguranças da usina os expulsam. Trabalhadores da usina não podem se apropriar de nada que nas esteiras seja desejado. Se uma maçã passa pela esteira, ela é, segundo a lógica classificatória da usina, material orgânico, portanto seu destino é o aterro para a preparação do adubo orgânico. Objetos de valor, como relógios e jóias são colocados num "museu", onde ficam expostos, a espera da reclamação de seus donos. Contam os moradores que há, no cofre da usina, um colar de brilhantes valioso, a espera de um dono reclamante. Ou seja, a usina, enquanto fábrica, re-significa não só as relações de trabalho, mas também as relações com o produto "lixo". Um copo é vidro; uma fralda de pano é material orgânico; o sentido social e histórico do bem cultural é apagado em seu atributo classificador - abuso da classificação que vai no revés dos sentidos humanos. Uma senhora foi punida por esconder no avental algumas bananas: como estes sujeitos compreendem estas "danças" de valores, e ainda assim se sentem dignos de serem 'trabalhadores', e não mais 'catadores'? Que imbricações de concepções ocorrem, como os sujeitos agem a partir/nelas e, talvez mais interessante para nós, que modos de agir são inventados como formas de resistência a estes poderes mediadores entre o que era seu - "o lixo é nosso", defende cada morador - e o que não é mais?

Em relação à escola, o que temos são os depoimentos dos múltiplos fracassos dessas crianças. Não conseguem aprender a ler, não têm - segundo as avaliações dos professores - coordenação motora, raciocínio lógico-matemático, não concentram a atenção, e a reclamação constante à Secretaria de Educação é pela abertura de uma classe especial, já que só podem ter deficiências mentais, já que nada aprendem. Isto sinaliza o quanto a escola da São João Batista ainda não aprendeu a "ler" os conhecimentos e as lógicas das suas crianças.

Como disse, o que apresento aqui são apenas dados exploratórios, passíveis de serem aprofundados e estudados em um trabalho mais aprofundado. São "costuras" que fiz a partir de dados obtidos em conversas - muitas - observação de práticas e algumas entrevistas estruturadas no decorrer do ano de 1998. Este material exploratório porém, contribui para começarmos a contar uma história. A história de alguns sujeitos que, vivendo em nossa cultura, nos causam tanto estranhamento ou desconforto. Talvez por insistirem em viver de forma tão indecorosa, sobrevivendo de nossos excessos. Talvez por nossa formação humanista e socialista, que nos faz preferir que tudo isso não exista: miséria, fome, pessoas revirando e reaproveitando o que jogamos "fora", crianças comendo o que nossos supermercados consideram impróprio, dentro dos padrões sanitários. Estes sujeitos, prolongando o que nós determinamos como fim - prazos de validade e valores - re-significam nossas práticas, nos atiram no rosto nossa impropriedade.

Atualmente o lixão está desativado. Numa briga entre a prefeitura e o IBAMA (Instituto Brasileiro de Apoio ao Meio-Ambiente), prevaleceu a determinação ecológica. O vazadouro de lixo foi transferido para outra área de proteção ambiental, esta sem seres humanos, pelo menos por enquanto. Na São João Batista, as cicatrizes não podem ser apagadas: agora é só uma favela a mais, com um imenso campo devastado, aguardando que a natureza faça a digestão dos mais de quinze metros de aterro realizado. A usina, só um prédio vazio, onde o vigia apenas parece lembrar a todos que é uma propriedade municipal. Os moradores, alguns aproveitados na varreção das ruas; outros engrossando as fileiras dos desempregados brasileiros. As crianças, em sua rotina normal, brincam por entre as vielas, vão à escola, crescem enfim, mais pobres. As histórias das mães que alimentaram e vestiram seus filhos do excesso de nossa cidade, ficarão soterradas na memória, aliviando a consciência de alguns poucos interessados. Na São João Batista, na "volta do lixo", algumas mães amargarão a dor de lembrar do que,

politicamente incorreto, desfez-se em nome da cidadania e da ecologia. Como atribuir valor a uma maçã semi-intacta, quando a fome não é nossa?

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T. & HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 1985.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo : Editora HUCITEC, 1992.
- BHABHA, H. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte : Ed. UFMG, 1998.
- BOFF, L. Educação e Desenvolvimento na Perspectiva da Democracia Integral. *Cadernos Fé e Política*, n. 12, p. 55-71, 1994.
- CANCLINI, N. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da Modernidade*. São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 1997.
- CANDAU, V. M. *Rumo a uma nova Didática*. Petrópolis : Vozes, 1999.
- CYRULNIK, B. *Os alimentos do afeto*. São Paulo : Ática, 1995.
- MARTINS, J. S. *A chegada do estranho*. São Paulo : Editora HUCITEC, 1993.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.