

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA
DOUTORADO

Ruth Maria de Paula Gonçalves

A CATAÇÃO DE LIXO NA (DE)FORMAÇÃO
DA CRIANÇA COMO SER SOCIAL

Fortaleza – Ceará

2006

RUTH MARIA DE PAULA GONÇALVES

**A CATAÇÃO DE LIXO NA (DE)FORMAÇÃO
DA CRIANÇA COMO SER SOCIAL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Doutor em Educação

Área de Concentração: Currículo e Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Terezinha de Souza

Fortaleza - Ceará

2006

RUTH MARIA DE PAULA GONÇALVES

A CATAÇÃO DE LIXO NA (DE)FORMAÇÃO DA CRIANÇA
COMO SER SOCIAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação
Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do
Ceará – FACED/UFC
Fortaleza, 31 de Janeiro de 2006

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Ângela Terezinha de Souza – UFC (Presidente)

Profa. Dra. Ângela Alencar de Araripe Pinheiro – UFC (Examinadora)

Profa. Dra. Alba Maria Pinho de Carvalho – UFC (Examinadora)

Prof. Dr. João Bosco Feitosa dos Santos – UECE (Examinador)

Profa. Dra. Sylvia Cavalcante – UNIFOR (Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Hora de agradecer é hora de reconhecer aqueles que de algum modo trilharam comigo essa caminhada.

Às crianças catadoras, por tudo aquilo que com elas aprendi

À Professora Ângela Sousa, agradeço a orientação objetiva e paciente e a amizade calorosa.

Obrigada por acreditar no que pretendi defender e por seguir comigo o caminho

Aos componentes da banca examinadora, professores Alba Pinho, Ângela Pinheiro, Sylvia Cavalcante e Bosco Feitosa, pelo aceite em participar deste momento especial da minha história.

Às tias Olívia e Bia – maternas sempre. Ao Lazaro, Sara, Marta, Madalena, Nicodemos e Dora, irmãos e irmãs em todas as horas. À Carol, Paula, Paulo, João, Pedro, Miguel e Flora – uma prova de que viver vale a pena.

Ao meu querido Cláudio Jorge, pelas lições de informática, desde o tempo do mestrado, sobretudo pelas lições de vida. Companheiro em tempo presente, passado e futuro

Aos amigos e amigas da FAEC - Faculdade de Educação de Crateús, fraternos e combativos sempre

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da UFC e ao Núcleo de Educação, Currículo e Ensino – onde essa pesquisa cresceu

Ao Professor Jackson Sampaio – presença em minha trajetória acadêmica

Ao Professor José Arimatéa Bezerra, pela contribuição dada ao desenho desse estudo

À Capes, pelo apoio institucional que garantiu a pesquisa

À UECE – FAEC, instituições que me possibilitaram ingressar na carreira de educadora-pesquisadora.

A todos/as que fazem o IMO/UECE, em especial a professora Susana Jimenez, pelas leituras que fortalecem teoricamente o que venho pesquisando – trocas fundamentais em todos os sentidos

À professora Glória Diógenes – leitora cuidadosa das idéias que deram início a esse estudo

A Nazilma, Débora, Edílson, Dona Nenê e família, pelo apoio fraterno

Ao Dr. Antônio Miranda, pela escuta paciente de meus textos desconexos, desorganizados que elaboro, repito, elaboro...

Aos amigos Lucíola e Rômulo – cumplicidade

Aos amigos e amigas do Centro de Humanidades da UECE – recepção calorosa

RESUMO

A pesquisa trata das condições de vida e trabalho de crianças catadoras, destacando os significados da catação de lixo em sua subjetividade, por conseguinte, a (de)formação da criança catadora como ser social. O motivo que impulsionou a investigação advém da percepção da exploração sofrida por essas crianças em sua perambulação cotidiana, da carga excessiva que carregam sobre os corpos franzinos, sob sol e chuva. Diuturnamente, saem em busca do lixo, tentando garantir a complementação da renda familiar ou a manutenção de sua existência, e junto com a família, em dupla ou sozinhas recolhem os restos do dia da cidade. A investigação foi realizada no Bairro Granja Portugal em Fortaleza, tendo como sujeitos principais crianças catadoras na faixa etária de oito a 11 anos, além de seus pais e educadores. Considerando as contradições próprias da sociabilidade do capital, partimos da realidade objetiva na qual vivem tais sujeitos para compreendê-los em sua singularidade. O aporte teórico utilizado na pesquisa tem por base os estudos de Leontiev (1978, 1986) sobre atividade principal e a formação do sujeito na psicologia histórico cultural, aspectos da ontologia marxiano-lukacsiana no que diz respeito ao trabalho como categoria fundante do ser social, estudos de Heller(2001) sobre vida cotidiana e não-cotidiana como esferas da atividade social do homem. Duarte (2001) ao discutir o processo de individuação, escolarização e vida cotidiana também é referência por nós adotada nesta pesquisa, buscando manter a coerência teórico-prática tão cara a análise do problema. Os resultados nos mostram que em um processo precoce de inserção no mundo adulto, as crianças catadoras misturam-se aos demais catadores nos depósitos e sucatas e aprendem, nas conversas, sobre troco, lucro, sexo, bolsa-escola e, sobretudo, exploração, o que faz com que passem a se sentir meio adultos, meio crianças, confundindo a criança na definição de sua atividade principal. A escola que as recebe, sem efetivamente receber também constrói e reforça uma imagem negativa da criança que cata lixo o que interfere na definição do que é sua atividade principal, e, por conseguinte, atinge sua individualidade singular, ofuscando a livre expressão de sua subjetividade. Nesse sentido, ao invés de serem representados como sujeitos sócio-históricos, o que lhes confere a perspectiva da emancipação humana, as crianças catadoras são vistas tanto como objeto de proteção social, quanto objeto de controle e disciplinamento, representações que ao serem construídas pelo próprio homem na sociabilidade capitalista acabam por cristalizar a subjetividade das crianças catadoras na esfera da vida cotidiana.

Palavras-chave:atividade;formação humana;ser social

ABSTRACT

This study deals with scavenger children's quality of life and work, highlighting the subjective meanings of garbage collection and the (de)formation of the scavenger child as a social being. This research was motivated by the observed children exploitation, their daily roaming, the excessive load on their puny bodies under the sun and the rain. Long-lastingly, the children try to complement the family income or their own survival. With the family, in pairs or by themselves, the children collect what is left from the city day. The investigation was carried out in Granja Portugal district, in Fortaleza, and the main subjects were 11-year-old scavenger children, beyond their parents and educators. Considering the capitalist society contradictions, this research starts from the objective reality which these subjects live in to understand their singularity. The theoretical input used is based upon Leontiev studies (1978, 1986), which deals with the main activity and formation of the subject in the historic-cultural psychology; Marxian-Lukacsian ontology aspects concerning work as a social being's founding category; Heller studies (2001) about the daily and non-daily life as spheres of man's social activity. When discussing the individuation, schooling and daily life process, Duarte (2001) is also a reference used in this study, to maintain the theoretic-practical coherence. The results show that in an early insertion in the adult world, the children mingle with the other scavengers in garbage dumps. There, they learn, in conversations, about profit, change, school grant, sex and, above all, exploitation. That makes them feel half adults, half children, confusing them in the definition of their main activity. The school that receives these kids, not actually receiving them, also reinforces the negative image of them, what interferes in the definition of their main activity. Consequently, that reaches the child's singular individuality, overshadowing their subjective free expression. This way, instead of being presented as social-historic subjects, which give them the human emancipation prospect, the scavenger children are seen as objects of social protection, as well as control and discipline objects. These presentations created by the men in the capitalist sociability crystallize the scavenger children's subjectivity in the everyday life sphere.

Key-words: activity; human formation; social being.

LISTA DE SIGLAS

ANC – Assembléia Nacional Constituinte
CAPC – Centro de Apoio a Projetos Comunitários
CEASA – Central de Abastecimento
CEDECA – Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CF – Constituição Federal
CIES – Centro Integrado de Educação e Saúde
DIC – Divisão de Investigação Criminal
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EEFM – Escola de Ensino Fundamental e Médio
EMLURB – Empresa Municipal de Limpeza Urbana
FAC – Fundo de Apoio Comunitário
FEBEM – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LBA – Legião Brasileira de Assistência
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MNMMR – Movimento Nacional Meninos e Meninas da Rua
OIT – Organização Internacional do Trabalho
PAAMR – Projeto Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua
PEC – Proposta de Emenda Constituinte
PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIB – Produto Interno Bruto
PNAD – Pesquisa Nacional para Análise de Domicílios
PNBEM – Política Nacional do Bem-Estar do Menor
SAM – Serviço de Assistência ao Menor
SEDAS – Secretaria Municipal de Educação e Assistência Social
SEDURB – Secretaria de Desenvolvimento Urbano
SEINFRA – Secretaria de Infra-Estrutura
SEMACE – Superintendência Estadual do Meio Ambiente
SER – Secretaria Executiva Regional
SETAS – Secretaria do Trabalho e Ação Social
SOCRELP – Associação de Catadores e Recicladores de Papel do Pirambu

SSPDC – Secretaria de Segurança Pública e Defesa da Cidadania

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UFC – Universidade Federal do Ceará

VILA – Vivência Infantil Lazer e Aprendizagem

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
I- REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO: O QUE ME FOI POSSÍVEL DIZER	14
1. Significados da Catação de Lixo na (De) formação da Criança Como Ser Social: O Objeto e Sua Relevância	14
2. Das Primeiras Aproximações com o Tema ao Objeto Pesquisado: Significados da Catação de Lixo na (De) formação da Criança Como Ser Social	16
3. Perspectivas Teóricas sobre Subjetividade ou Discussões no Campo da Formação do Ser Social.	26
3.1 Sobre Consciência Humana e Trabalho.....	37
3.2 Vida em Movimento: Ação, Operação, Atividade... ..	50
3.3 Individualidade Em-si e Para-si.....	62
4. Percurso Teórico-Metodológico	67
4.1 Sobre o Universo da Pesquisa e os Sujeitos	75
II-O TRABALHO SOB O SIGNO DAS RELAÇÕES SOCIAIS DE DOMINAÇÃO ..	78
1. No Início era a Barra... ..	83
2. Ser Criança e o Constante Devir... ..	88
3. Escolarização, Vida Cotidiana e a Formação do Indivíduo	97
III-OS SIGNIFICADOS DA CATAÇÃO DE LIXO NA (DE)FORMAÇÃO DA CRIANÇA COMO SER SOCIAL: COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS CATADORAS, OS PAIS E OS EDUCADORES	113
1. Pelas Ruas da Granja Portugal	118
2. As Crianças Catadoras e o Contexto da Casa e da Escola: <i>Olha Aí, Olha o Meu Guri Olha Aí!</i>	123
3. Ele é Muito Rebelde e Tem Vergonha de Falar	132
4. Eu Acho Bom O trabáí, é o Único que eu Teim... ..	141
5. É Um Bem Necessitado, Bem Sujinho	147
6. São Crianças Agressivas.....	150
7. Companheiros de Trabalho	158

IV-SIGNIFICADOS DA CATAÇÃO DE LIXO NA (DE)FORMAÇÃO DA CRIANÇA COMO SER SOCIAL: COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS CATADORAS E OS DONOS DE DEPÓSITOS E SUCATAS	163
1. Viver do <i>post mortem</i> , das cinzas, de sobras	165
2. É Bom Pra Ele e é Bom Pra Mim: a banalização da exploração	172
3. A Formação Progressiva de uma Subjetividade Alienada	177
4. Fusão de Atividades, Fragmentação da Subjetividade, Fragmentação do Ser Social	180
5. Heróis de Papelão.....	188
V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	197
VI - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	203
VII - ANEXOS	212

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata das condições de vida e trabalho de crianças catadoras, destacando os significados da catação de lixo na (de)formação da criança catadora como ser social. O motivo que impulsionou a investigação advém da observação da exploração sofrida por essas crianças em sua perambulação cotidiana, da carga excessiva que carregam sobre os corpos franzinos, sob sol e chuva. Diuturnamente, as crianças catadoras saem em busca do lixo, tentando garantir a complementação da renda familiar ou a manutenção de sua existência, e junto com a família, em dupla ou sozinhas recolhem os restos do dia das cidades.

Em um processo precoce de inserção no mundo adulto, misturam-se aos demais catadores nos depósitos e sucatas, e aprendem, nas conversas, sobre troco, lucro, sexo, bolsa-escola e, sobretudo, exploração, o que faz com que passem a se sentir meio adultos, meio crianças. A escola que as recebe, sem efetivamente receber, também constrói e reforça uma imagem negativa da criança que cata lixo, o que interfere na definição do que é sua atividade principal, e, por conseguinte, atinge sua individualidade, ofuscando a livre expressão de sua subjetividade, causando impedimentos para as objetivações humano-genéricas. Nesse sentido, ao invés de serem reconhecidas como sujeitos sócio-históricos, as crianças catadoras são representadas, tanto como objeto de proteção social, quanto como objeto de controle disciplinamento.

O texto da tese está dividido em quatro módulos. O primeiro apresenta o objeto e sua relevância no contexto social, o percurso que nos levou ao tema, além da questão central que ora investigo. Nesse capítulo, discutimos o tema que norteia a pesquisa, apresentando perspectivas teóricas sobre subjetividade/objetividade, discutindo para tanto as noções de individualidade em-si e para-si, além de aspectos da formação do ser social, por reconhecer que o indivíduo constitui dimensões subjetiva e objetiva em sua totalidade. No segundo módulo, fazemos uma breve discussão sobre o trabalho sob a lógica das relações sociais de dominação, destacando o lugar que os catadores de lixo ocupam na sociedade capitalista. Buscamos, então, demonstrar vieses da desigualdade social apresentando, para tanto, situações vivenciadas por famílias de catadores no espaço urbano brasileiro. Nesse segmento, balizamos noções e conceitos que permeiam o tema central, evidenciando, portanto, a relação entre ser criança, escola e trabalho infantil, contextualizados por políticas públicas e movimentos sociais cuja preocupação, historicamente, tem sido a criança. Discutimos ainda nesse módulo as noções de indivíduo, escola e vida cotidiana, no sentido de destacar a função

social da escola na vida cotidiana e não cotidiana, portanto, na formação do indivíduo como sujeito sócio-histórico, o que contribui para a emancipação humana.

No módulo três, apresentamos o ambiente da pesquisa, inicialmente destacando o bairro Granja Portugal e as pessoas que participaram da investigação. Evidenciamos as crianças catadoras em suas relações cotidianas em casa e na escola, buscando mostrar como são vistas pelos/as professores/as e por seus familiares, no sentido de conhecer que imagens têm de si mesmas a partir de tais relações. Apresentamos as escolas e as relações que as crianças catadoras estabelecem neste espaço educativo, buscando analisar a maneira como a escola representa as crianças catadoras e o que a escola representa para elas. Essas considerações recebem destaque, pois são fundamentais na objetivação de sua subjetividade, nesse sentido, verificamos as implicações das relações sociais estabelecidas pela criança na escola, diante da fusão das atividades de escolarização e trabalho.

Por fim, analisamos a atividade de catação no contexto de trabalho das crianças, na relação estabelecida com os donos de depósitos e demais catadores, crianças, jovens e adultos. Daí, buscamos saber, sob o ponto de vista das crianças catadoras, qual é a atividade principal que elas desenvolvem, apesar da fusão entre trabalhar, estudar e brincar, analisando as implicações desse desenvolvimento atípico na expressão de sua subjetividade e de suas objetivações humano-genéricas.

I-CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO: O QUE ME FOI POSSÍVEL DIZER...

1. Significados da Catação de Lixo na (De)formação da Criança como Ser Social: O Objeto e Sua Relevância

O ponto inicial que nos levou à definição do objeto desta pesquisa foi perceber a condição de exploradas, vivida pelas crianças trabalhadoras e, em particular, por aquelas cujas famílias sobrevivem do produto da catação de lixo, tendo, portanto, que dividir o tempo de estar na escola com as horas gastas nas ruas ou lixões, o tempo de ser criança com atividades desenvolvidas por adultos, ocupando, com trabalho, espaços próprios para brincadeiras e passeios, como a praça e a rua. Enveredar pelos caminhos que tecem a sua história partiu das nossas indagações sobre como essa criança lida com os impedimentos a apropriação das objetivações que constituem um percurso regular de seu psiquismo. Na condição de exploradas, a negação da casa e seus cantinhos, da escola, do brincar e tudo o mais que está associado a ser criança como ser social.

Dentro das categorias de trabalho infantil, privilegiamos aquela desenvolvida pelas crianças catadoras de lixo, porquanto sobrevivem da não - vida, dos restos do dia da cidade. Os significados da atividade desenvolvida pelas crianças catadoras de lixo em sua (de) formação com ser social, é pois, o objeto de que trata esta pesquisa. Entende-se por subjetividade¹ um sistema complexo que sofre a ação do próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do *continuum* que caracteriza a dinâmica das relações sociais tendo o trabalho como categoria fundante do ser social. Consideramos, então, que os processos do real, nos quais, o homem está envolvido são uma criação do próprio homem e integram diferentes aspectos do mundo em que o sujeito vive, sendo expressos de forma singular pelo homem, isto é, aparecem em cada sujeito ou espaço social concreto de forma única, organizados de forma subjetiva. Vale ressaltar, que o processo de individuação² não se reduz à produção de subjetividade, compreendendo que o indivíduo enquanto ser social³

¹ A noção de subjetividade aqui discutida tem como base a ontologia marxiana-lukasiana, os estudos de Leontiev (1978) de Rey (2003) Doray (1989), Sampaio e outros(1999)

² Tomei como norte teórico para discutir as noções de indivíduo, individualidade em-si e para-si os estudos de Duarte(2000) e (2001), além dos escritos de Ruiz (2000) em sua Tese de Doutorado.

³ Aspectos da Ontologia do Ser Social em Lukács, além dos estudos de Marx (1979) e Lessa (1996) são a base da concepção de ser social aqui apresentada, o que também respalda a relação objetividade-subjetividade. Na ontologia de Lukács a consciência se objetiva e se aliena em objetos que são ontologicamente distintos de si

possui dimensões tanto subjetiva quanto objetiva em sua totalidade. Objetividade e subjetividade articulam-se dialeticamente, sendo que o que aparece é a objetividade do sujeito, ou seja, a subjetividade objetivada. Ademais consideramos que a noção de indivíduo e individualidade como constituintes do homem em sua formação na sociedade, por ser histórica e social, vai além do que o indivíduo é, preocupando-se com seu vir-a-ser.

Para desenvolver este estudo, alguns pressupostos são considerados, quais sejam: as crianças catadoras de lixo vivenciam uma fusão de atividades determinantes em seu desenvolvimento, pois, em razão do trabalho, muitas vezes não conseguem permanecer dispostas e atentas na escola, e a brincadeira, pelo fato de haver pouco tempo livre, pode acontecer nos mesmos espaços de trabalho. Há uma fusão do que é vivido por ela no que se refere a trabalhar, estudar e brincar. A fusão de atividades próprias do ser criança com atividades próprias do ser adulto caracteriza a subjetividade e a objetividade das crianças catadoras. As crianças catadoras, além de produzirem sua subjetividade a partir do que vivenciam, podem também se (de) formarem como sujeitos sócio-históricos a partir do não-vivido, da negação de espaços como a escola e a casa, assim como pela ausência do tempo próprio da sua idade. As horas nas ruas, nos depósitos de lixo e nas sucatas transcorrem dentro de relações entre adultos e crianças, do conflito e do saber compartilhado. A partir da organização e da integração de experiências vividas, as crianças catadoras de lixo criam entre si redes de solidariedade que implicam positivamente a formação de si mesmas como sujeitos sócio-históricos.

Tomando como base estas pressuposições, destacamos a tese central que pretendemos defender nesta pesquisa: As crianças catadoras têm um desenvolvimento atípico, uma vez que as atividades por elas desenvolvidas, nos espaços que ocupam na catação – ruas, depósitos de lixo e sucatas – ora funde-se com a atividade de escolarização, ora se sobrepõe a esta, o que interfere na sua subjetividade, por conseguinte na sua objetividade, posto que dimensões dialeticamente articuladas formam a totalidade do ser social. A escola oficial⁴, como espaço do saber sistematizado, da maneira como hoje se organiza, não constitui um lugar, onde a criança catadora se perceba mais integrada às inteirezas da dimensão humana. Mesmo estando dentro dela, essa criança sofre a negação de seus direitos, o que fortalece a fusão de atividades principais – escolarização e trabalho, marca de seu percurso atípico de

própria. Estes objetos existem pela atuação da consciência, da prévia-ideação, no entanto, sujeito e objeto são ideologicamente distintos, mesmo que o mundo dos homens se constitua em um movimento ininterrupto de objetivação de prévias-ideações.

⁴ A faixa etária das crianças catadoras da Granja Portugal, principais sujeitos desta pesquisa, correspondem à fase em que a escolarização é considerada por Leontiev (1978) a atividade principal, portanto, a que direciona todas as demais atividades.

desenvolvimento. A escola oficial imprime traços de negatividade na formação da criança como ser social, em virtude da forma como a criança catadora a representa e da forma como esta criança é representada pela escola. Consideramos as representações, como construções sociais, pois são elaboradas pelo homem real, concreto, a partir das condições de sua existência, sendo sua consciência fruto de tais condições.

A produção das idéias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. “As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui ainda como a emanção direta de seu comportamento intelectual tal como se apresenta na linguagem da política, na das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de todo povo. São os homens que produzem suas representações, suas idéias etc., mas os homens reais, atuantes, tais como são condicionados por um determinado desenvolvimento de sua forças produtivas e das relações que a elas correspondem, inclusive as mais amplas formas que estas podem tomar. A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real” (Marx&Engels, 1989, p. 61):

A relevância da abordagem da temática dentro do recorte proposto justifica-se pela contribuição ao campo educacional: em primeiro lugar, pela contribuição aos educadores de crianças catadoras de lixo, no sentido de que estes possam perceber com mais clareza como tais crianças representam as atividades por elas desempenhadas, no interior da escola e fora dela, a partir do seu contexto de trabalho. Desse modo, estes educadores podem potencializar singularidades próprias desta criança, em vez de negá-las. Em segundo lugar, pela contribuição de natureza teórico – prática, a professores da disciplina Psicologia do Desenvolvimento, ampliando o número⁵ de estudos que dão visibilidade à criança catadora de lixo em seus percalços de desenvolvimento frente à desigualdade social, além de fortalecer a concepção de criança e desenvolvimento psíquico-social, como concebe Leontiev, quer dizer, de fato analisando o ser humano como um ser biológico que só se desenvolve a partir da dimensão histórica e social. Para tanto, também recorreremos a alguns aspectos das três esferas ontológicas do ser social, da forma como concebe Lukács e de contribuições de Duarte e Rey no que se refere às noções de individualidade em-si e para-si, indivíduo e subjetividade.

2. Das Primeiras Aproximações com o Tema ao Objeto a ser Pesquisado: Significados da Catação de Lixo na (De)formação da Criança como Ser Social.

⁵ A literatura dá mais destaque ao catador adulto: homens e mulheres. Bursztyn (2000); Escorel(1999; 2000); Juncá e Azevedo(1995); Juncá, Gonçalves e Azevedo (2000) e Aragão(2001) são algumas referências.

A partir de observações feitas no cotidiano do trabalho como educadora infantil em contextos diferenciados⁶ abriu-se diante de nós um mundo de significações, mas também de fendas, próprias do *continuum* ensino – aprendizagem. Assim, aprendemos com a realidade adversa da criança das creches comunitárias – distante, bem distante daquela experimentada pela criança da creche particular. De um lado, as creches construídas com a luta da comunidade, onde não há profissionais qualificados, materiais mais interessantes para as crianças, onde não falta apenas o lápis de cera, o livrinho de história, mas a merenda que garante a refeição do dia. De outro, a abundância de livros, de brinquedos interessantes, da proposta pedagógica em dia com as teorias da aprendizagem, além de computadores em rede para que as crianças aprendam desde cedo as novidades do setor tecnológico e possam se comunicar e interagir com o mundo via internet além de outros recursos didáticos.

A diferença também estava no modo de vestir o corpo franzino e na própria estrutura física dessas crianças. Nas creches comunitárias, via-se com facilidade rostos pálidos, corpos franzinos, cobertos de roupas e calçados gastos, muitas vezes doados por já serem considerados velhos demais. No outro grupo, as faces rosadas se destacavam, bem como roupas e sapatos de marca, bolsinhas, ursos de pelúcia, bonecos e bonecas que mais pareciam saltar das telas da televisão para dentro das mochilas, tão grande a variedade e a frequência com que apareciam na escola.

Um habitavam um bairro onde praças arborizadas, ruas bem asfaltadas e avenidas bem iluminadas e sinalizadas informam que ali há famílias com maior poder econômico. Pela lógica também de uma sociedade de classes, àquela cabia o bem-estar proporcionado pelos serviços urbanos: escolas reconhecidas pela qualidade no ensino, postos de saúde e hospitais bem equipados, *shoppings* e parques para o lazer da criançada. As outras comunidades (Granja Portugal, Conjunto Palmeiras, Buraco da Jia, Bom Jardim e Serviluz) foram construídas pelo esforço empreendido por seus moradores. Esforço, porque ali homens e mulheres deixaram o suor de seu rosto para levantar suas casas em regime de mutirão, porque, além da luta ideológica e política, tiveram que demarcar seu espaço a ferro e fogo, por exemplo, fincando as primeiras estacas que sinalizavam a posse de um pedaço de terra, como é o caso da Comunidade chamada Quatro Varas, no Pirambu.

Tal realidade nos forneceu subsídios para a coleta e a análise dos dados da Dissertação de Mestrado em Educação, além de intensificar o constante repensar da nossa prática como professora. Da mesma forma, as questões a serem investigadas na tese foram

⁶ Tais experiências foram vivenciadas no CAPC (Centro de Apoio a Projetos Comunitários) e na Creche-Escola VILA como educadora infantil.

sendo construídas e serão aprofundadas, a partir desses contextos, ou seja, da história vivida pela criança trabalhadora em face dos fundamentos da sociabilidade capitalista.

A construção deste objeto de estudo foi fortalecida pela pesquisa que se refere à dissertação de Mestrado⁷ em Educação, em que os sujeitos da investigação eram crianças com idade variando dos 10 aos 11 anos, contando, portanto, com representações diversas, advindas das experiências vividas em suas trajetória de sujeitos sócio-históricos. A partir da questão central, que buscava saber das concepções de ocupação do adulto sob o ponto de vista de crianças do Ensino Fundamental, pudemos observar, através de suas falas, associações estabelecidas entre estas concepções com as categorias gênero e classe social. As conclusões do estudo nos impulsionaram a levantar outros questionamentos acerca do tema, desta vez com alguns desdobramentos, quais sejam: saber da subjetividade da criança que cata lixo, a partir dos rebatimentos desta atividade em sua (de)formação como ser social.

Entre as crianças, sujeitos da pesquisa de Mestrado, reinava a diferença social. Eram diferentes pelas profissões de seus pais, visto que em um grupo havia filhos e filhas de sapateiros, faxineiros, ajudantes de pedreiro, pedreiro, pintor de parede e domésticas. O outro grupo de pais era composto por médicos, advogados, arquitetos e professores universitários. Diferentes nas condições de moradia, na maneira de ir e voltar da escola, além do tipo de escola e de saberes. Assim, percorriam caminhos também diferentes, frente ao espaço-tempo socialmente negado. Seguindo a relação trabalho – educação, as chances daqueles dois grupos de criança, em concluir os ensinamentos fundamental e médio e entrar na universidade, também não eram as mesmas. Parte delas, possivelmente, teria que enfrentar o trabalho precoce, deixando para trás a escola, os sonhos e o corpo infantil.

A forma como as crianças de ambos os grupos percebem a ocupação do lixeiro e o próprio conceito de lixo foi crucial na construção do objeto da pesquisa, a qual me proponho realizar. As concepções sobre ser lixeiro, então, estavam impregnadas da idéia de: “trabalho ruim, pra quem não estuda, vive limpando coisa suja e ainda por cima é desrespeitado, não pode entrar em todo lugar só porque é lixeiro, ganha pouco, não dá pra sustentar a família”. Tal ocupação se manteve com o maior índice de rejeição entre todas as crianças, já que nenhuma delas desejava ser lixeiro

As profissões mais interessantes para as meninas foram: professora, secretária, dançarina, dentista, bailarina, médica, advogada e arquiteta, sendo que estas três últimas foram mais destacadas entre as crianças da escola particular. Para os meninos, as profissões

⁷ Dissertação de Mestrado intitulada: Concepção de ocupação do adulto sob o ponto de vista da criança: um olhar sobre gênero e classe.

consideradas interessantes foram: advogado, pintor de parede, fuzileiro, médico, engenheiro, jogador de futebol e piloto de avião. O interesse por essas profissões estava relacionado à profissão exercida pelos pais e parentes próximos, ao jeito de vestir e de falar, ao que é exibido e valorizado pela mídia e pela sociedade, além da carga de trabalho e da energia gasta durante as horas de trabalho. A ocupação de lixeiro foi a mais desinteressante, pois, de acordo com suas falas, além de não ser valorizada na sociedade, não lhes possibilitaria comprar carro, roupas e comida para seus filhos futuramente. Observa-se que naquela situação eram crianças falando da ocupação do adulto, mas, o que diriam quando elas mesmas catam a coisa suja, os ciscos⁸ da cidade?

Além da inquietação que saltou aos nossos olhos, algo também se modificou no nosso mundo interno, na nossa subjetividade de professora por perceber que abordagens⁹ sobre desenvolvimento e aprendizagem tão lineares e distantes da realidade vivida pela criança proveniente das camadas populares permanecem vivas na escola, apesar de não facilitarem a compreensão da interferência da trajetória irregular de desenvolvimento das crianças catadoras na produção de subjetividade.

As falas das crianças da pesquisa, feita durante o Mestrado, refletidas nas diferenças que se apresentam entre estes dois grupos no que se refere a sua condição de vida e trabalho, também nos remetem ao passado. Pensamos, portanto, em nosso tempo de criança: na menina dada a montar casas de bonecas e tomar todas as horas com os brinquedos como se a nós o tempo pertencesse; livres das responsabilidades do mundo do adulto, sem nos dar conta das contas no fim do mês, ganhava o tempo livre. Nós, que caminhávamos lentamente nos espaços, sobretudo naqueles cantinhos onde havia o que queríamos ver e tocar, ao nos deparar com crianças trabalhando nas ruas vivendo sob o signo da negação, vemos abrir-se diante de nós um leque de interrogações a serem descortinadas; e nos inquietamos pelo fato de saber que algumas crianças, uma minoria, herdaram fortunas de seus pais enquanto outras catam lixo para complementar a renda familiar - nítidas marcas da divisão de classe e da concentração de renda engendradas na sociedade capitalista.

⁸ Ligia Costa Leite ao falar sobre trabalho de crianças nas ruas, diz que estas sobrevivem dos “ciscos” das grandes cidades. Ver texto: Referências Culturais e a Construção da Escola – Caderno CEDES No. 33.

⁹ Duarte (2002.p.2) faz críticas às interpretações acerca do pensamento de Vigotski, difundidas no meio educacional brasileiro. Tais interpretações ocorrem na tentativa de desvincular o autor do universo filosófico marxista e do universo político socialista. Com isso, tentam uma aproximação da teoria vigotskiana a concepção psicológica e epistemológica interacionista e à interpretação da teoria vigotskiana como uma espécie de relativismo culturalista ancorado nas interações lingüísticas intersubjetivas tendo como base as idéias pós-modernas.

Observa-se que o desemprego crescente, a precarização dos serviços públicos e todo horror da economia¹⁰ advindos da crise estrutural do capital, vêm dando lugar ao aparecimento de novas ocupações, à extinção de algumas profissões e ao reaparecimento de outras, onde se incluem “pequenos trabalhadores mergulhados nas mais variadas atividades, visíveis ou invisíveis” (Leite, 1993:81). Nesse contexto, vemos imperar a negação de direitos fundamentais, como dignidade, respeito e liberdade, o que conduz a criança para fora dos espaços letrados, mais que isso, para a condição de não ser. Ao lado de outros direitos negados à criança, destacamos a escola, espaço que, embora sucateado em decorrência do desmonte das políticas públicas, o que acarreta dificuldade de acesso e permanência, ainda é por motivos vários o sonho de muitas crianças, seja daquelas provenientes de famílias pobres, seja daquelas que facilmente reproduzem o modelo dos pais.

Estudos como o de Algebaile (1996), também foram determinantes na discussão a que nos propomos realizar. Ao investigar as concepções de trabalho e escola construídas por crianças da rede pública, a autora concluiu que, de acordo com os depoimentos infantis sobre o trabalho futuro, algumas crianças apresentaram grande dificuldade de se descolarem do contexto presente, de se distanciarem dele, demonstrando dificuldade de extrapolar o real..

Tomando como referência os resultados desta investigação, questionamos por que algumas crianças deste estudo, em sua cotidianidade, não se permitem ter perspectivas de serem algo diferente do que seus pais são, de vislumbrarem outra realidade que não aquela por elas vivida. Isto nos leva a supor que suas perspectivas podem definir em meio ao leque de dificuldades por elas enfrentadas, impondo-lhes responsabilidades, não de sua realidade, mas próprios da realidade dos adultos de suas famílias. Esta reação desanimadora por parte das crianças pode vir pelo fato de se sentirem inseguras ao atravessarem a fronteira do real, por não acreditarem em si mesmas, ou, ainda, por temerem modificar o que está posto.

A condição de descrença da criança naquilo de que ela é capaz, é reforçada no cotidiano da escola, sob a tese do fracasso escolar, fato que está presente também na constatação feita por Carraher e Schliemman (1992), e que veio intensificar nossa inquietação: Os pesquisadores investigavam o conhecimento matemático de crianças que vendiam salgadinho nas ruas de Recife, para analisar a matemática das ruas e a matemática da escola. Suas constatações vêm me dizer que, mesmo em situação adversa, as crianças provaram através de testes formais e informais, assim como através de entrevistas e observação participativa, que tinham, a seu modo, conhecimentos matemáticos, não a matemática dos bancos escolares, mas as hipóteses matemáticas que elas desenvolvem no

¹⁰ Forrester, V. O horror Econômico. São Paulo. Ed. Universidade Estadual Paulista, 1997.

cotidiano do trabalho (o troco, o valor, a dezena, a dúzia etc).

Carraher e Schliemman (1992, p.29) reconhecem que, dentro desse contexto, “o fracasso escolar aparece como um fracasso localizado na incapacidade de aferir a real capacidade da criança”. Isso nos remete à discussão sobre a escola que ensina a criança trabalhadora: o que a criança aprende na escola oficial? O que não aprende e por quê? Meninos e meninas que diariamente vendem salgadinhos nas ruas de Recife, constroem aprendizado e subjetividade no contexto de trabalho. Estas mesmas experiências podem ocorrer com crianças catadoras de lixo em Fortaleza, cujo aprendizado e subjetividade podem ser construídos, mesmo no contexto de exploração, o que mina a teoria do fracasso escolar dirigido para a criança carente e para a família desestruturada. Há que se questionar o que provoca de fato, o fracasso da escola e a desestrutura familiar, por exemplo.

Além do exposto, a própria condição de passante pelas ruas do centro da cidade de Fortaleza nos impulsionou a não mais olhar as crianças catadoras de lixo em suas andanças, como simples observadora, mas como pesquisadora, buscando os significados da catação na sua subjetividade. Mudamos nosso jeito de olhar para elas à medida em que as percebia como formiguinhas, a ocuparem mais e mais espaços na cidade, em horários vários. As imagens do cotidiano nas ruas de Fortaleza, a experiência como educadora infantil em contextos diferenciados e como professora, além das falas das crianças, sujeitos da pesquisa a que me referi anteriormente, somam-se a imagens e matérias veiculadas em jornais que contribuíram para a construção deste objeto de pesquisa. Em matéria publicada no Jornal O Povo (novembro:2000), vi estampada a manchete intitulada Rampa de Retalhos, em referência a um projeto que vinha sendo realizado com famílias de catadores do Jangurussu. No FAC (Fundo de Apoio Comunitário), mulheres e adolescentes aprenderam a fazer toalhas de mesa, colchas de cama e tapetes com retalhos de panos coloridos. Apesar de dormirem tarde cortando ou pregando pedaços de pano, as mulheres asseguram que se distraem com o trabalho e até esquecem os problemas, pois o pensamento voa enquanto escolhem as cores ou selecionam os desenhos.

Dizem ainda do medo que sentiram de não venderem os tapetes por serem feitos por uma comunidade carente, no entanto, como as vendas foram garantidas, tiveram que lidar com os cálculos dos gastos e dos ganhos. As falas das artesãs que participavam deste Projeto vêm nos dar uma mostra da tentativa de reconstrução dessas famílias, presente na reinvenção de si mesmas, quando se alegram ao verem suas produções, quando ousam com suas criações ou quando vêem o reconhecimento de seu trabalho em meio ao fortalecimento de suas relações familiares, além de se organizarem como trabalhadoras.

Tomando como base essas inquietações, destacamos algumas questões que nortearam esta pesquisa: que significados seu tempo de ser criança, de estar na escola, de brincar, de estar nas praças e lixões tem para sua subjetividade? Do mesmo modo, que significados os espaços que elas ocupam ou que lhes são negados têm para sua subjetividade? O que dizem as famílias das crianças catadoras, seus educadores e empregadores sobre a atividade de catação exercida por tais crianças? Quais as expectativas da criança catadora de lixo para sua vida adulta? Tais perspectivas estão voltadas para a realidade da vida adulta ou para sua vida de criança?

O enfrentamento de cada dia na vida das crianças catadoras de lixo e de suas famílias é de incertezas, uma das quais se expressa claramente a essas crianças e seus pais: a quantidade de material recolhido, e o valor que o dono do depósito vai atribuir para o lixo recolhido depois de pesado. A troca da mercadoria pelo dinheiro vale à criança catadora de lixo muito mais que o esforço empreendido na imensidão das horas de trabalho. A hierarquia de valores atribuídos ao tipo de lixo catado comanda a troca.

O caráter destrutivo da reestruturação produtiva da era da acumulação flexível tem acarretado danos inaceitáveis, quando destrói a condição humana, atingindo o pico das formas de desumanização, engendrada por uma forma de sociabilidade voltada para a produção de mercadorias, como se a humanidade já houvesse atingido seu ponto mais alto. Vai além e provoca fissuras que se agigantam na relação metabólica entre homem e natureza, tendo em vista que se volta para a produção prioritária de mercadoria produzida em escala globalizada, que destrói o meio ambiente.

Trata-se, portanto, de uma aguda destrutividade, que no fundo é a expressão mais profunda da crise estrutural que assola a (des) sociabilização contemporânea: destrói-se a força humana que trabalha; destroçam-se os direitos sociais; brutalizam-se enormes contingentes de homens e mulheres que vivem do trabalho, torna-se predatória a relação produção/natureza, criando-se uma monumental sociedade descartável', que joga fora tudo que serviu como 'embalagem' para mercadorias e o seu sistema, mantendo-se entretanto, o circuito reprodutivo do capital. (Antunes,2001,p.38)

Diante de tal situação, o que dizer das crianças catadoras de lixo? Elas que já vivem na fronteira da incerteza, que formam os extremos desta sociedade e dela sobrevivem do resto, do resíduo de sua produção de material descartável, o que caracteriza mais ainda a exploração que atinge crianças. Como essas crianças se constroem como sujeitos? Elas que estão nas extremidades deste processo e que vivem de forma mais aguda a fome e a

pauperização? O lugar do sujeito na contemporaneidade demonstra de maneira mais nítida a exploração do homem pelo homem, dado que se observa claramente como sinais de barbárie. Vê-se o inverso do que foi prometido, com a expectativa em queda livre, o sujeito sócio-histórico se constrói diante de incertezas, mas também de enfrentamentos.

Diante desse argumento, pretendemos evidenciar que, dentro mesmo do seu sofrer, apesar da condição de sobrevivência das crianças trabalhadoras, em meio ao tempo e ao espaço que lhes são negados, pode-se, no entanto, nelas mesmas vislumbrar um alegrar-se, um aprendizado, um saber que as identifica. Existe no seu cotidiano, marcado por contradições, lugares possíveis de reinvenção de si mesmas. Esse reinventar-se é o que lhes possibilita a sobrevivência frente ao mal - estar causado pela exploração social. É diante dessa realidade contraditória, composta de incertezas e enfrentamentos que se constrói a subjetividade da criança catadora de lixo.

No Brasil, a literatura tem dado ênfase a estudos sobre subjetividade (Miranda: 2000; Jobim e Souza:2000; Saraiva:2000), sobre subjetividade de jovens pobres (Tardin Cassab: 2001) ou, ainda, da subjetividade de pequenos trabalhadores (Marques: 2001, Miessa Ruiz. 2000). Estudos como o de Duarte (2001) e Miessa (2002) tratam da noção de subjetividade a partir da noção de indivíduo. Rey (2002) discute subjetividade a partir dos estudos de Leontiev sobre a formação do sujeito mediado pela história e pelas relações sociais. Há que se reconhecer, no entanto, que, ainda há poucos estudos que ponham em questão a criança catadora de lixo e a formação de subjetividade. Mello (2000) discute o lixo como contexto produtor de saberes, buscando compreender as formas de pensar e conhecer dos povos colonizados que ainda hoje, lutam pela sobrevivência por entre os excessos das formas de existir dos povos civilizados. O ambiente da pesquisa é um vazadouro de lixo localizado na periferia de uma cidade no Rio de Janeiro.

As categorias utilizadas pela autora foram as seguintes: economia das trocas, relações de consumo, descobrir/encontrar, intersubjetividades, *resiliência*, lixo-escritura, abstração contextualizada e confronto com o dominante (escola-contexto). Em relação à escola, Mello (2000) reúne vários depoimentos de crianças sobre fracasso escolar por não conseguirem aprender a ler, por não terem coordenação motora, segundo avaliação dos professores. A noção de *resiliência* apoia a pergunta: o que se passou nestas crianças, e em torno delas, que fez com que algumas tenham conseguido superar as situações mais dramáticas? A autora fala da rotina normal que as crianças catadoras levam, apesar de exploradas: elas brincam por entre as vilas, vão à escola, tornam-se adultos, mas a perspectiva de vida futura para a maioria delas é de que venham a crescer cada vez mais pobres.

Outro estudo, que destaca a catação como atividade desempenhada por crianças, tem como ambiente o Depósito de Lixo do Município de Campos dos Goitacazes, também no Rio de Janeiro. Trata-se de um Projeto de Pesquisa e Extensão – “A mão que obra no Lixo”, desenvolvido pelo Departamento de Serviço Social de Campos da Universidade Federal Fluminense iniciado em 1994, tendo como objetivo primeiro analisar o cotidiano de trabalho e exclusão vivenciado por alguns catadores do Depósito de Lixo de Campos dos Goitacazes.

Quanto à qualidade de vida no lixo, a pesquisa conclui que 42,9% dos catadores consideram que melhoraram sua vida nos últimos dois anos. 32% acham que tudo só piorou e 24% não identificam alterações. Juncá e outros (2000) observaram que jovens e velhos, homens e mulheres, misturavam-se indiscriminadamente às crianças, desde recém-nascidos deixados nas barracas improvisadas no próprio lixão, a meninos e meninas de diferentes idades. Entre uma brincadeira e outra, as crianças juntavam-se aos pais, somando novos braços no trabalho de coleta de lixo como garantia da sobrevivência(p.21).

Para 65,3% dos catadores, o dinheiro ganho com o lixo, é a única fonte de renda. 22,4% alternam lixo e biscates, 4,1% associam o lixo à aposentadorias e 8% buscam também outras alternativas, como criação de porcos e galinhas. Juncá e outros (2000) reconhecem que a exclusão tem sido uma herança, mas consideram que é necessário requalificar o cotidiano destas famílias, mobilizando a própria comunidade e pressionando o Poder Público.

Os estudos de Escorel (2000), Bursztyn (2000) e Tosta(2000) constituem uma referência para a pesquisa no contexto do lixo e complementam o mapa da catação no Brasil, pois destacam a atividade em Recife e Brasília. Tais estudos demonstram que moradores de rua e catadores têm semelhanças em suas identidades, pois ambos são perambulantes. Aragão (1999) investiga a trajetória de ex-catadores em Fortaleza, destacando o contexto do lixo na cidade e demonstrando seus itinerários de perambulantes. Segundo Aragão (1999), o Aterro do Jangurussu, também conhecido como rampa, foi desativado em 1988 pelo Governo do Estado e pela Prefeitura ao ser transformado na Cooperativa dos Catadores de Lixo da Usina de Reciclagem do Jangurussu. Para lá se dirigiam crianças catadoras de lixo, às vezes acompanhadas das mães, às vezes sozinhas e lá teciam as teias de suas relações sociais: Os amigos, a alegria quando encontravam algo mais valioso, o medo da polícia, a partilha do medo e dos sonhos (Aragão, p.1999).

Com a transformação do Aterro em Cooperativa dos Catadores de Lixo da Usina de Reciclagem do Jangurussu, o destino do lixo da cidade passou a ser o município de Caucaia, situado a cerca de vinte quilômetros de Fortaleza. Na memória de ex-catadores, vemos expressos fragmentos de vida, o que pode ser visto na fala de uma informante do estudo de

Aragão (1999). Dona Maria veio de Massapê e iniciou sua atividade como catadora, na Barra do Ceará, em 1960. Ela lembra do seu primeiro dia de catação, dizendo: “Aí eu olhei para a rampa, tava cheinho de gente...aí eu saí como uma doida, com uma menina que eu tinha...E continua dizendo: quando foi de noite eu truxe carne, truxe feijão, truxe farinha, truxe arroz, truxe meu dinheiro no bolso e truxe cigarro pra eu fumar”. Aragão(1999, p.11)

Em 1972, Dona Maria mudou-se da Barra do Ceará para o Henrique Jorge, por ser o local do novo depósito de lixo, e enfrentou conflitos com a polícia, daí a comentar que “vivía no comprimido e nas gota de remédio”. Após 6 anos, houve nova transferência do depósito, e lá vai Dona Maria para o Jangurussu. Apesar da proibição da polícia, os catadores resistiram e se fixaram. Sem alternativas para os catadores, o lixão veio a ser desativado somente em 1998. Dona Maria teve 15 filhos e só 6 estão vivos, destes, só dois aprenderam a ler e quatro repetem o itinerário da mãe, retiram do lixo restos do dia da cidade. Parte dos catadores permaneceram na usina de reciclagem como cooperados e os demais, onde estão e para onde vão com seus filhos? Os estudos de Cury (2002), somados aos de Aragão, historicam com propriedade o processo de exploração em que se constituem como sujeitos os catadores em Fortaleza.

Lutar com palavras para dizer dos significados da catação de lixo na subjetividade da criança catadora é, pois, o desafio que ora buscamos. Compreendê-las em seus silêncios, nas redes de solidariedade que revelam alternativas de vida, nos fragmentos de falas que sustentam expectativas, além de analisar os sentidos atribuídos por seus pais, educadores e empregadores a atividade de catação de lixo por elas realizada. Objetivar essa investigação significou mergulhar em um campo teórico que nos possibilitou compreender a criança catadora de lixo em sua singularidade, compreendendo que subjetividade e objetividade compõem o homem em sua totalidade. Como educadora-pesquisadora, manter ativa a interlocução com esses sujeitos representa dar vida ao que pode ser dito, portanto, vivificar palavras ausentes. Isto posto, esta tese, que ora buscamos defender, faz parte da trajetória que objetiva dar visibilidade à criança trabalhadora e os percalços da sua história como ser social.

3. Perspectivas Teóricas Sobre Subjetividade ou Discussões no Campo da Formação do Ser Social.

O objeto desta tese de doutorado remete-nos à discussão acerca da formação do sujeito, tendo em vista que pretendemos conhecer os significados da atividade da criança catadora de lixo na sua subjetividade. Compreendemos que esta é parte de uma totalidade que se complementa pela objetividade e que mantém relação inequívoca com outras totalidades. Ambas, subjetividade e objetividade articulam-se dialeticamente, de modo que, ao se expressar, o homem objetiva sua subjetividade, ao mesmo tempo subjetiva a objetividade, tornando-se um ser social pelas relações contínuas que estabelece com outros homens e com a natureza, mediadas especialmente pelo trabalho.

O conceito de subjetividade que permeia esta tese segue a mesma linha teórica com a qual discutimos a noção de indivíduo, pois aquele se assenta na ontologia marxiana – lukacsiana, tendo como destaque a psicologia histórico-cultural. Nesse sentido, consideramos que o homem é um complexo de complexos, mediado pela cultura, pela linguagem, tendo o trabalho como categoria fundante. Subjetividade será tratada nesta tese como um sistema complexo e multideterminado, que sofre a ação do próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem, dentro do *continuum* que caracteriza a dinâmica das relações sociais. O ser social está em relação constante consigo mesmo, com a natureza e com os outros homens

O ser social é singular e, ao mesmo tempo, um ser de relações, conquanto sua atuação no mundo e seu desenvolvimento são determinados pelas condições sócio-históricas, culturais e econômicas. O ser social é constituído por relações que os homens mantêm entre si e com a natureza, mediadas especialmente pelo trabalho. A maneira como as condições sociais, econômicas e culturais postas pela sociedade contemporânea interferem na sua individualidade é que dão forma a sua singularidade. Do mesmo modo, a maneira como percebem, captam e vivem as determinações históricas é que os particulariza. Na relação dialética entre objetividade e subjetividade, o que se manifesta, o que aparece, porém, é a sua objetividade. Diante das relações concretas, o homem – este ser singular particularizado - pode subtrair parte de sua subjetividade. Desse modo, sentimentos, desejos e opiniões mais íntimas podem não ser expressos nem para si nem para os outros.

A abordagem sócio-histórica presente na psicologia soviética orienta-se sob o prisma da dialética, a partir do desenvolvimento de sistemas complexos e contraditórios. Distantes do equilíbrio se organizam no curso contraditório de sua própria processualidade no qual se

destacam a sociedade e a subjetividade. Estudar o sujeito nesta abordagem significa buscar compreender o homem constituído subjetivamente em sua própria história, onde o sentido aparece como registro emocional comprometido com os significados e as necessidades que vão desenvolvendo-se no decorrer de sua história. Para Rey (2003) “o sujeito é sujeito do pensamento mas que não se esgota na esfera cognitiva, que se constitui como ser multideterminado, onde o pensamento se define também pelo sentido subjetivo”, portanto não se esgota também nesta esfera, pois é constituído a partir da totalidade, regida não pela subjetividade, mas pela realidade objetiva.

O interesse desta abordagem volta-se para o sujeito individual, social e historicamente constituído. Nesse sentido, Leontiev, como um de seus representantes, considera que a psique humana é um sistema complexo e auto-regulado de natureza social, cultural, comprometida com a história do sujeito. Tomamos, então, por subjetividade a maneira como as crianças catadoras representam¹¹ sua condição social, a atividade de catar lixo, as relações interpessoais e sua inserção em instâncias da sociedade, dentre elas a escola. A noção de subjetividade é complementada pela de individualidade, aqui discutida como individualidade em-si e para-si, pautada por fundamentos histórico-sociais, preocupando-se, portanto, com o vir-a-ser. A individualidade opera inicialmente sob a esfera do em-si, sem necessariamente implicar reflexão nem relação consciente com o indivíduo, dando lugar à individualidade para-si, caracterizada por um processo contraditório, engendrado a partir de relações sociais de dominação.

A literatura que trata da formação do sujeito sócio-histórico e do tornar-se humano, passa por diversas áreas do conhecimento. Há diferentes abordagens acerca do conhecimento humano e do desenvolvimento do psiquismo, sendo, portanto, destacadas, com maior ou menor intensidade em cada uma delas, categorias que estão diretamente relacionadas ao sujeito e à realidade objetiva. A teoria de Leontiev¹² preocupa-se com a formação sócio-histórica do sujeito, tomando como base a teoria marxiana, reconhecendo, portanto, o trabalho como protoforma da atividade humano.

Os sujeitos de nosso estudo, crianças catadoras com idade variando entre 6 e 12 anos, constituem-se como sujeitos sócio-históricos em condições adversas, marcadas pela fusão de ser criança e ser adulto, direcionada pela atividade de catação de lixo. Em função disso, têm

¹¹ A maneira como as condições sociais, econômicas e culturais postas pela sociedade rebatem em sua individualidade é que particulariza o homem. O homem sofre multideterminações sociais e históricas, no entanto, a forma como percebe, capta e vive essas determinações é que o torna singular.

¹² A Psicologia russa (Vigotski, Luria, Leontiev, Davidov entre outros) toma como objetivo a elaboração de uma ciência psicológica que tem por base a ontologia marxista.

de lidar, em um mesmo estágio de desenvolvimento, com atividades típicas dessa fase, no caso a escolarização juntamente com outras, consideradas centrais em outros estágios de suas vidas, como o trabalho. A brincadeira, a escolarização e o trabalho, cada um de uma vez, são mais impactantes em um determinado período do desenvolvimento por se caracterizarem como atividades que direcionam todas as demais e por estruturá-los como indivíduo. O fato de a criança catadora enfrentar um percurso atípico, marcado pela fusão destas três atividades predominantes em seu desenvolvimento, no mínimo descaracteriza a escolarização como atividade principal, própria da criança em fase escolar.

Nestas condições de vida e trabalho, as crianças catadoras podem não vivenciar cada uma destas fases com a devida intensidade, tendo em conta que atividades consideradas principais em um percurso regular de desenvolvimento, podem estar descaracterizadas, emaranhadas entre si, por conseguinte as atividades podem não ter o devido impacto na formação do indivíduo. A partir das experiências de trabalho, vivenciadas nas ruas e nos depósitos, na interação estabelecida em suas casas com os familiares e na escola, as crianças constroem relações que dão suporte ao indivíduo em seu vir-a-ser. A noção de indivíduo, no contexto de uma teoria histórico-social, é, portanto, central nesse estudo. A questão da subjetividade permeará a noção de indivíduo e ser social, reconhecendo que o processo de formação do indivíduo/ser social não se reduz à formação de sua subjetividade, considerando que o ser humano é clivado por múltiplas determinações e constitui uma totalidade.

Na pretensão de estudar o indivíduo e suas múltiplas determinações, analisando qual a atividade mais impactante na formação da criança catadora como sujeito, a abordagem teórica de Leontiev é fundamental a nossa pesquisa. Suas contribuições também apóiam esta pesquisa no sentido de saber como ocorre a produção da matéria subjetiva de crianças catadoras na representação da escola e como são por ela representadas. À ontologia do ser social de Lukács soma-se a tentativa de estudar o indivíduo como ser clivado por determinações múltiplas e, por assim ser, tem na vida cotidiana, tal como é formulada por Heller, o conjunto das atividades que caracterizam a reprodução dos homens singulares.

Os estudos de Leontiev dão uma base teórica coesa ao estudo dos processos psicológicos humanos, considerando, para tanto, a concepção histórico-social do ser humano. A base marxista, presente na psicologia de Leontiev sobre a formação do indivíduo sócio-histórico, compreende a dialética entre os processos de objetivação e apropriação como dinâmica essencial do trabalho, por conseguinte, a dinâmica essencial do processo de produção e reprodução da cultura humana. Leontiev reconhece o caráter ativo da apropriação,

o qual deve sempre ocorrer, a fim de garantir a transmissão da cultura historicamente acumulada para a geração seguinte:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este é, portanto, um processo de educação. Leontiev (1978, p.272)

O processo de educação é fundamental para a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade nas gerações seguintes. Caso isto não ocorra, a continuidade do progresso histórico tende a estagnar. Nesse sentido, fundamentando-se em Marx para analisar o desenvolvimento psíquico humano, o autor chama atenção para a diferença que há entre ontogênese humana e animal: O processo de adaptação em sentido próprio e o de apropriação tem como diferença fundamental o fato de o processo de adaptação biológica transformar as propriedades e faculdades específicas do organismo, bem como o seu comportamento de espécie. O processo de apropriação toma outro caminho, qual seja, o de ter como resultado a reprodução, pelo indivíduo, das aptidões e funções humanas historicamente formadas.

A psicologia de Leontiev analisa o indivíduo humano como um ser essencialmente social e histórico, considerando, portanto, fundamental a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade às gerações seguintes. Há que se compreender, no entanto, que a concepção histórico-social de ser humano defendida por Leontiev leva em conta as categorias objetivação e apropriação, não a partir de um modelo biologizante, limitado a adaptação ao meio, mas aquele onde a reprodução das aptidões e funções humanas, pelo indivíduo, ocorre de maneira histórica em sua formação

A biologização do social impede que se possa explicar o caráter essencialmente sócio-histórico do ser humano e, conseqüentemente, dos processos cognitivos humanos. Considerar o indivíduo como ser social não se reduz a afirmar que ele interage com objetos culturais e também com outros seres humanos. A questão é: qual o modelo teórico de análise dessas interações? O modelo interacionista (adaptação, equilíbrio, assimilação, acomodação) biologiza os processos cognitivos, as relações entre indivíduo e sociedade e, em última instância, até a própria sociedade. Duarte (2001a , p.110)

Na discussão que se contrapõe à naturalização do ser social, onde a base do desenvolvimento humano reside na limitação da adaptação do organismo ao meio, destacamos aspectos da ontologia do ser social em Lukács e Lessa no sentido de esclarecer que não é o caso de negar a esfera biológica, tendo em conta que esta é base ineliminável na formação do ser humano, mas de reconhecer que essa esfera tende a ser sobreposta pela esfera social. Isto significa que não se trata de estabelecer uma diferença rígida entre o mundo da natureza e o mundo social, mas destacar a relação estabelecida entre o homem e a natureza através do trabalho, como princípio ontológico fundamental, o que vai diferenciando o homem dos outros seres vivos.

As três esferas ontológicas (inorgânica, biológica e social) descritas por Lukács são distintas e, ao mesmo tempo, indissoluvelmente articuladas¹³. Que significados tal afirmação imprime na ontologia do ser social? Como essas três esferas se organizam? A esfera inorgânica e o ser social se distinguem de maneira ontológica, quer dizer, diferem nas suas formas concretas de ser. O ser inorgânico não possui vida, daí que, no processo de evolução, ocorre apenas a transformação de algo em outro algo distinto. Como exemplo, temos a conversão da pedra em areia, da montanha em vale.

Na esfera biológica ou da vida, não ocorre o salto ontológico semelhante ao do ser social. Desse modo, essa esfera caracteriza-se pela reposição do mesmo, diferentemente do que ocorre com o ser social cujo repertório de acontecimentos novos apresentam-se em sequência. Observa-se que, na vida dos seres humanos, os acontecimentos nunca se repetem resultando, portanto, na história. O mero recolocar não se caracteriza como ato consciente.

O ser social não se constrói no contexto das esferas inorgânica e biológica porque sua processualidade depende da consciência, quer dizer, a dinâmica desse processo requer a presença de um dispositivo que só existe no ser social, que é a consciência. Sem ela, o homem não pode analisar situações reais, elencar perguntas a partir desta situação nem escolher entre várias opções a que melhor responde o problema por ele analisado. Aued (1999) assinala que o desenvolvimento dos homens nada mais é do que o processo de superação das suas condições naturais e que, à medida que a base produtiva se transforma, os homens rompem com sua origem natural (p.111).

¹³ Na evolução do homem como sujeito sócio-histórico - um sujeito mediado, o fator biológico é preponderante na criança, ao nascer. Logo nos primeiros anos de vida o fator biológico dá lugar a dimensão social, que sobressai através da cultura. Observa-se que estas duas dimensões não estão desvinculadas, pelo contrário, formam uma unidade, quer dizer, o desenvolvimento cultural humano encontra suporte nos processos biológicos, no crescimento e na maturação. O desenvolvimento psicológico é determinado tanto pelo nível de desenvolvimento orgânico-biológico quanto pelo nível de utilização de instrumentos e signos - cultural, sendo caracterizados por sua função mediadora.

Visto isso, torna-se claro para nós que o processo de acumulação de conhecimento, quer dizer, a sequência de respostas que o homem dá a uma situação estabelecida, é peculiar ao ser social. Cada conhecimento ou experiência anterior é somada aos conhecimentos novos. Assim podemos lançar mão de respostas dadas em situações que já vivenciamos, podendo escolher entre elas a que utilizaremos num dado momento. Tal processo é a base ontológica do acréscimo de novos conhecimentos que se dá de maneira ininterrupta, ao longo dos tempos, acerca da natureza e da sociedade, dentro de uma natureza sócio-histórica, portanto (Lessa, 1996, p.26).

A capacidade de o homem a cada nova situação analisar o problema, questionar a respeito desse problema, avaliar, se contrapor, pensar nos caminhos possíveis e qual caminho tomar, caracteriza a formação social¹⁴ do homem. Diferentemente da transformação presente nas esferas biológica¹⁵ e inorgânica onde ocorre apenas um tornar-se outro e um repor o mesmo, o homem, através de um processo de acumulação que lhe é peculiar, pode se elevar a uma consciência do seu em-si, o que possibilita que ele se reconheça na sua própria história. Em outras palavras, como assinala Lessa (1996): um gênero que se reconhece como gênero em construção, só é possível na processualidade social, portanto, distinta dos planos ontológicos inorgânicos e biológicos.

Há que se reconhecer o caráter de contraditoriedade presente em todo o processo, tendo em conta as relações sociais, os nexos causais, o acaso e os complexos sociais (moral, ética, religião, ideologia, filosofia, arte, etc.), que mediam a relação de troca orgânica do homem com a natureza. O desenvolvimento do conhecimento e da capacidade de o homem transformar a natureza não ocorre de maneira linear e não necessariamente implica a construção de ontologias cada vez menos fictícias. Relações sociais voltadas para a emancipação tendem a produzir ontologias mais próximas do real, no entanto, se estas se dão

¹⁴ Para Vigotski (1988) esse processo não ocorre de forma linear, as sucessivas internalizações, quer dizer, o processo de apropriação do social de maneira particular, ocorre de forma ativa e possui função estruturante para o sujeito.

¹⁵ Quando o autor discute a formação social da mente, chama atenção para o caráter biológico do homem, que só se desenvolve com e no contexto sócio - histórico. Desse modo a teoria vigostkiana é conflitante com abordagens de desenvolvimento que “biologizam” as relações entre indivíduo e meio. Sobre os efeitos desta biologização das relações, Duarte (2001,p.113) mostra que a naturalização é imobilizadora tanto na política quanto na educação, dado que nem as verdadeiras mudanças nem a formação dos seres humanos ocorrem de forma espontânea e natural. Para Leontiev (1978), o homem se liberta totalmente de sua dependência inicial e mais adiante apenas as leis sócio-históricas regerão doravante a evolução do homem. Desse processo fazem parte a educação, o trabalho, a fala, complexos sociais que possibilitam o homem em meio às relações sociais se tornar um sujeito sócio-histórico.

no sentido de submeter o homem a uma cotidianidade cada vez mais desumana, a busca por uma vida plena de sentido desenvolve ontologias fictícias¹⁶.

Enquanto a consciência é que move as respostas sempre novas dadas pelos homens a cada nova situação que se interpõe em suas vidas, na trajetória da goiabeira, por exemplo, a reprodução só se dá na ausência absoluta da consciência. Entre o ser biológico e o ser inorgânico há também uma distinção ontológica. Vejamos o que afirma Lessa (1996) sobre essa distinção: O tornar-se outro da pedra é uma forma distinta de ser do repor-o-mesmo da goiabeira. E complementa, dizendo que a pedra não se reproduz, enquanto que a goiabeira só pode existir como permanente processo de reprodução de si mesma. A partir dessa discussão, vemos que as três esferas ontológicas, apesar de serem distintas, estão indissolúvelmente articuladas.

Para Lukács, segundo Lessa (1996), apenas o ser social se particulariza, em razão de sua incessante produção do novo. A essência da esfera inorgânica se resume à produção de outro mineral, enquanto a esfera biológica traz na sua essência o papel de repor o mesmo da reprodução da vida. O homem, conforme Lukács, se particulariza através da transformação do mundo que o cerca de maneira conscientemente orientada, teleologicamente posta, quer dizer, num ato pensado. Tal particularização possibilita ao homem tornar-se, segundo Leontiev (1978, p.262), um ser de natureza social, onde tudo o que ele tem de humano provém de sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade. Vale ressaltar que esse processo ocorre de maneira conscientemente orientada.

Na ontologia do ser social há uma processualidade evolutiva que articula as três esferas, não há vida sem a esfera inorgânica e, sem a vida, não há ser social. Para Lessa (1996, p.17), isso significa, acima de tudo, que o ser social pode existir e se reproduzir apenas em contínua e ineliminável articulação com a natureza. A unidade última do ser não é destruída pela gênese e pelo desenvolvimento das três esferas ontológicas.

O que se evidencia é que, com a gênese e o desenvolvimento da vida e do ser social, a unidade se eleva e se fortalece, tornando-se, portanto, mais rica e articulada. Lessa acentua que essa distinção e tal articulação que ocorrem entre as três esferas ontológicas só podem ser compreendidas a partir do que Marx e, posteriormente, Lukács denominaram de momento

¹⁶ O desenvolvimento do conhecimento e da capacidade de o homem transformar a natureza, não necessariamente, mas certamente de forma não linear, implica a construção de ontologias cada vez menos fictícias. As ontologias fictícias são um obstáculo ao desenvolvimento do gênero humano, acarretando interpretações místicas e supersticiosas sobre a vida e a morte.

predominante¹⁷. É importante que se assinale aqui o caráter contraditório que marca toda a processualidade, no entanto, conforme Lessa (1996, p.18), só o caráter de contrariedade não impulsiona o processo evolutivo.

O autor entende que as contradições por si mesmas resultam em um equilíbrio dinâmico estacionário do processo, inviabilizando toda evolução. Isso porque a simples interação traduz um processo linear, estático, sem rupturas. O momento predominante na interação, se queremos dar uma expressão conceitual à dinâmica do ser, ao seu desenvolvimento. Nesse sentido, vemos que a esfera inorgânica em sua processualidade é marcada por um infundável tornar-se outro e o que a distingue da matéria orgânica é o fato de que a gênese da vida da esfera orgânica se processa através de um ininterrupto tornar-se outro. Vê-se que entre uma e outra esfera há uma ruptura ontológica estabelecendo, portanto, formas diferentes de ser.

Para Lessa (1996, p.20), o ser vivo só pode se transformar em ser inorgânico pela morte, que é o momento de destruição da vida; por sua vez, as substâncias inorgânicas que compõem a matéria orgânica se submetem às leis biológicas, isto é, se integram à reprodução biológica. O mero tornar-se outro da processualidade inorgânica passa a ser predominantemente determinado pelo repor o mesmo. Mas o tornar-se outro é apenas uma parte – não predominante do processo global. Entre a esfera inorgânica e a vida há uma transformação nas formas do ser, uma ruptura ontológica.

Todo salto, para Lukács, implica uma mudança qualitativa e estrutural que se constitui de premissas e possibilidades. Na História dos homens, temos, por exemplo, de saltos ontológicos às transformações que ocorreram nas passagens da sociedade escrava para a feudal, da sociedade feudal para a sociedade burguesa, observando-se que há uma articulação entre as três esferas ontológicas na relação do homem com a natureza, além de se verificar como o homem se apropria da esfera inorgânica e a modifica, transformando a si e suas relações sociais. Lessa (1996, p.21) destaca que o salto ontológico não se resume à passagem do mundo inorgânico ao surgimento da vida. Para que isso ocorra, é necessário um longo processo que tem sua base no salto ontológico para fora da esfera inorgânica, mas não se esgota nele. Assinala ainda que não há qualquer mediação possível entre estas esferas, daí

¹⁷ O momento predominante é marcado por um salto qualitativo, por uma ruptura ontológica nas formas do ser, por exemplo, as rupturas que marcam a passagem da esfera inorgânica, para a esfera biológica, e desta, para a esfera social. No entanto, a unidade última do ser não é destruída, pelo contrário. Com a gênese do desenvolvimento e do ser social, a unidade é mantida num nível mais elevado e mais articulado. Essa unidade ontológica última, se evidencia, tanto pelo fato de a reprodução social requerer uma troca orgânica permanente com o mundo natural, como pelo fato da própria existência do ser social só existir com a natureza. O trabalho, para Lukács, exerce o momento predominante do salto ontológico, da vida ao mundo dos homens.

que a passagem de uma a outra, assume a forma de salto ontológico. Um salto análogo, ainda que ontologicamente distinto, ocorreu na passagem da vida ao ser social.

A reprodução do novo, através da transformação conscientemente orientada do real, se caracteriza no momento predominante do salto que marca a gênese do ser social, a qual, segundo Lukács, é a categoria trabalho. Sobre esta categoria, Teixeira (1995) destaca que o trabalho, como categoria fundante da sociabilidade humana possui duas dimensões: uma em que, sendo condição da existência humana, revela o caráter universal da atividade humana, que se constitui na necessidade natural do homem transformar a natureza para satisfazer suas necessidades.

A outra dimensão destacada pelo autor é que tal atividade universal só se configura no contexto de uma sociedade historicamente determinada. O trabalho humano é teleologicamente guiado pela consciência, que opera, portanto, o pôr teleológico, o que põe de lado a possibilidade de uma teleologia natural. Aí reside a diferença entre trabalho humano e trabalho animal. O homem transforma pelo trabalho uma causalidade dada em causalidade posta, produzindo de acordo com a medida de todas as espécies e sabe em qualquer lugar predispor a medida inerente àquele objeto (Marx, 1983, p.79).

A diferença entre a produção animal e a produção humana se evidencia claramente quando se analisa, por exemplo, a atividade de produção de instrumentos. Essa produção é tanto um processo de apropriação da natureza pelo homem como um processo de sua objetivação. Cumpre observar que, apesar de darmos aqui o exemplo da produção de instrumentos¹⁸, isso não significa que a objetivação se reduza à objetivação objetual no sentido estrito do termo, isto é, à produção de objetos físicos. A objetivação também resulta em produtos que não são objetos físicos, como a linguagem, as relações entre os homens e o conhecimento. (Duarte, 2001,p.118) .

Desse modo, o homem desenvolve sua personalidade, entendendo por personalidade o momento interno da atividade humana. Pela personalidade, o homem se mostra na sua forma mais concreta, sendo esta produtora e produto da linguagem e do trabalho. No decorrer da história individual do homem, reconhecemos dois aspectos distintos que consistem no desenvolvimento humano. Por um lado, a personalidade vai se modificando continuamente

¹⁸ Vigostki (1989) considera que signo e instrumento são análogos em sua ação mediada no comportamento humano, mais precisamente, em suas funções psicológicas superiores. O instrumento se constitui em um meio através do qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e o domínio da natureza, enquanto que o signo é orientado internamente, constituindo-se em um meio da atividade interna dirigido para o controle do indivíduo. Através de instrumentos (físicos e simbólicos), o homem pode criar cultura, modificar os instrumentos já criados por ele, além de criar técnicas mais avançadas e novas produções.

enquanto o sujeito estiver vivo, por outro, há elementos que autorizam a identidade do sujeito através das permanências que reúnem o ontem e o hoje. A identidade do indivíduo é formada pelas experiências que permitem o sujeito de hoje se reconhecer no sujeito do ontem.

A relação do homem com a natureza e com outras totalidades, através da atividade, da linguagem e da produção de instrumentos, evidencia os pólos objetivo e subjetivo do tornar-se humano, via trabalho, superando portanto a barreira natural. Desse modo, vemos que, nem somente a natureza objetiva nem a natureza subjetiva, de maneira isolada, contemplam o ser social. O devir humano se constrói mediado pela práxis, onde a natureza¹⁹ por si nada produz, tendo, no entanto, o efeito potencializador do ato humano. Duarte (2001, p.118) assinala que o homem, ao produzir os meios para a satisfação de suas necessidades básicas de existência, ao produzir uma realidade humanizada pela sua atividade, humaniza a si próprio na medida em que a transformação objetiva requer dele uma transformação subjetiva. Cria, portanto, uma realidade humanizada tanto objetiva como subjetivamente. É nesse contexto que se dá a apropriação do real pela subjetividade nele construída, sendo sujeito e objeto realidades distintas que se articulam pelo trabalho.

Os planos de desenvolvimento se entrecruzam, pois a apropriação de um objeto natural e sua transformação em instrumento humano não ocorre independentemente de sua origem natural. Apesar das transformações qualitativas sofridas pela ação do homem, a lógica natural do objeto não é totalmente extraída, quando de sua transformação em instrumento

A passagem à consciência humana assente na passagem a formas humanas de vida e na atividade do trabalho que é social por natureza, não está ligada apenas à transformação da estrutura fundamental da atividade e ao aparecimento de uma nova forma de reflexo da realidade; o psiquismo humano não se liberta apenas dos traços comuns aos diversos estádios do psiquismo animal; não reveste apenas traços qualitativamente novos; o essencial, quando de passagem à humanidade, está na modificação das leis que presidem ao desenvolvimento do psiquismo. No mundo animal, as leis gerais que governam as leis do desenvolvimento psíquico são as da evolução biológica; quando se chega ao homem, o psiquismo submete-se às leis do desenvolvimento sócio-histórico. (Leontiev, 1978, p.68)

A produção de instrumentos, a linguagem, as relações entre os homens, o conhecimento e a cultura são objetivações que permitem que o homem realize o processo de

¹⁹ O desenvolvimento humano na abordagem vigotskiana também compreende esferas, nas quais, a base biológica dá origem ao homem que transforma a natureza através dos processos de apropriação e objetivação. As esferas biológica, orgânica e social constituem os planos de desenvolvimento humano, sendo a diferença existente entre a produção humana e animal, marcada pela produção de instrumentos. O homem com sua base biológica inicial, vai, a cada salto qualitativo de sua evolução apropriando-se mais e mais da natureza e de objetivações já existentes, objetivando a si mesmo.

sua inserção na história. Aqui vale ressaltar que os processos de produção e difusão do conhecimento não podem ser analisados a partir de um sujeito cognoscente abstrato o qual interage com objetos do conhecimento por meio de esquemas, próprios da interação biológica que um organismo estabelece com o meio. Duarte (2001a,p.123) discute o processo de apropriação da cultura pelos indivíduos, da maneira como é proposta por Leontiev e nesse sentido reconhece três características essenciais deste processo, quais sejam: primeira, a apropriação é um processo sempre ativo, quer dizer, a atividade a ser reproduzida, em seus traços essenciais, pelo indivíduo que se apropria de um produto da história humana, não necessariamente é a atividade de produção desse objeto, mas muitas vezes a de sua utilização; segunda, através do processo de apropriação, são reproduzidas no indivíduo as aptidões e funções humanas historicamente formadas

Na medida em que a atividade se objetiva em produtos, em objetivações, sejam elas materiais ou não, temos, como consequência, que o processo de objetivação de gênero humano é cumulativo. Assim, no significado de uma objetivação está acumulada a experiência histórica de muitas gerações. Os instrumentos são novamente um bom exemplo. Um instrumento é, num determinado sentido, um resultado imediato da atividade de quem o produziu. Nesse sentido contém o trabalho objetivado da pessoa ou das pessoas que participaram de sua produção. Mas ele é também objetivação da atividade humana num outro sentido, qual seja, o de que ele é resultado da história de “gerações” de instrumentos do mesmo tipo, sendo que durante essa história, esse tipo específico de instrumento foi sofrendo transformações e aperfeiçoamentos, por exigência da atividade social. Portanto, uma objetivação é sempre síntese da atividade humana, daí que, ao se apropriar de uma objetivação, o indivíduo está se relacionando com a história social, ainda que tal relação nunca venha a ser consciente para ele. (Duarte, 2001, p.123 a)

Outra característica fundamental do processo de apropriação da cultura pelo indivíduo da maneira concebida por Leontiev e destacada por Duarte (2001:123 a) é que tal processo é sempre mediado pelas relações entre seres humanos, caracterizando-se como um processo de transmissão de experiência social, quer dizer, um processo educativo, no sentido lato do termo. Duarte (2001a: 124) chama atenção para o fato de que, apesar do processo de apropriação da cultura tomar caráter específico no âmbito da escola em decorrência do próprio trabalho educativo escolar. Leontiev destaca que a apropriação da cultura humana pelo indivíduo assume caráter educativo não só no âmbito educacional, mas em todas as esferas da prática social.

A teoria de Leontiev encontra seus pilares no materialismo dialético, do marxismo, tomando como questão decisiva o problema da determinação sócio-histórica²⁰ do psiquismo humano. Daí também se justifica a associação de seus estudos com a ontologia do ser social²¹ discutida por Lukács, além dos estudos de Heller sobre gênero humano e cotidianidade.

3.1 Sobre Consciência Humana e Trabalho

Antes de destacar os estádios do desenvolvimento filogenético do homem, faz-se necessário uma breve incursão nas noções de filogênese e ontogênese para demarcar a relação entre organismo e meio e entre homem e sociedade. Na concepção de Leontiev (1978, p.159) a espécie é o conjunto dos seres mais próximos uns dos outros. A realidade da existência da

²⁰ Leontiev (1978:153) defende a idéia vigostkiana de que o princípio diretor da edificação da psicologia do homem é a *démarche* histórica. Opõe-se nesse sentido, as concepções biológicas naturalistas do homem, introduzindo na investigação psicológica concreta a idéia do desenvolvimento histórico e cultural. Destaca a reorganização dos mecanismos naturais dos processos psíquicos no decorrer da evolução sócio-histórica e ontogênica. A base da investigação de Vigotski repousa assim em duas hipóteses: a primeira considera que as funções psíquicas do homem são de caráter mediatizado e a segunda que os processos intelectuais interiores advêm de uma atividade inicialmente exterior, sem contudo ser empiricista. Sobre o caráter mediatizado das funções psicológicas posso dizer que a transformação dos processos anteriormente diretos “naturais” se dá graças à introdução no comportamento de um nó intermediário (“estímulo médio”), resultando nas particularidades especificamente humanas do psiquismo. A relação A-B constitui um novo processo, onde A-X e X-B representam as ligações elementares que se criam quando da instauração dos reflexos condicionais ordinários. A partir de memorização mediatizada, tais ligações já instauradas unem-se de maneira estrutural, ora por meio de um signo, no caso o X, noutros por meio da palavra. Esta mudança estrutural também denota a diferença entre a atividade humana e a animal, não só no que se refere a complexidade quantitativa, mas fundamentalmente na sua estrutura.

²¹ A segunda hipótese destaca que a origem social da nova estrutura não surge do seu interior nem inventa a si, mas se origina a partir da comunicação, processo mediatizado no contexto das relações humanas. A estrutura mediatizada do processo psíquico nasce a partir de condições em que o nó mediatizado tem a forma de estímulo exterior. Desse modo, o processo voluntário da ação operacionalização de uma ação, é de início mediatizada por um sinal exterior. Através deste sinal, um sujeito age sobre o comportamento de outro que efetua uma determinada ação. A estrutura mediatizada nesse estágio de formação ainda não caracteriza o processo realizado pelo sujeito agente, mas o processo interpsicológico correspondente. Neste processo interação, tanto a pessoa que reage ao sinal realizando a ação como a pessoa ou as pessoas que dão o sinal. Posteriormente quando o sinal passa a ser dado pelo próprio sujeito agente, é que o processo adquire um caráter mediatizado de natureza intrapsicológica, ocorrendo a partir de um auto-comando, sendo integralmente realizado por um só homem. Daí advém a ação voluntária, o ato da vontade. O que este X, o nó intermediário, tem a ver com aquisição e com apropriação? De acordo com Leontiev (1978:154), a estrutura mediatizada dos processos psicológicos aparece sempre a partir da apropriação por um indivíduo das formas de comportamento que foram inicialmente formas e comportamento imediatamente social. À medida que o indivíduo vai realizando tais apropriações, ele, assimila o nó (estímulo-médio), que mediatiza o processo considerado. O nó intermediário pode ser um meio material (um instrumento), conceitos verbais socialmente elaborados ou qualquer outro sinal. Admitindo-se que o principal mecanismo do desenvolvimento psíquico no homem é o mecanismo da apropriação das diferentes espécies e formas sociais de atividade, historicamente constituídas e reconhecendo que a atividade só pode efetuar-se na sua expressão exterior, passa-se a admitir que os processos apropriados sob a sua forma exterior se transformam posteriormente em processos internos.

espécie, enquanto fenômeno filogenético, ocorre devido ao fato de, suas propriedades se transmitirem por hereditariedade, de geração em geração, e serem reproduzidas pelos diferentes organismos que compõem tal espécie. Os organismos são, para a espécie, a reprodução das suas propriedades, quer dizer, a natureza do indivíduo se deve à pertença à espécie, sendo o reflexo do estado atingido nesta época pela evolução filogenética. Daí podemos dizer que o desenvolvimento ontogenético do organismo que se realiza através de um processo de inter-relações com o meio é então a realização de suas propriedades específicas. Da natureza do organismo dependem as transformações que ele pode vir a sofrer ontogeneticamente, sob a influência do meio, quer dizer, o indivíduo, assim como todo ser vivo, reflete nas suas particularidades próprias os caracteres da sua espécie, caracteres que foram adquiridos durante o desenvolvimento das gerações anteriores.

O desenvolvimento filogenético do homem compreende estádios sucessivos, fundamentalmente diferentes uns dos outros e coordenados por leis igualmente diferentes. O primeiro estágio começa no fim da era terciária, prosseguindo até o princípio do período quaternário, quando aparece o pitecantropo e tem como característica maior a passagem ao homem. Os australopitecos, representantes do primeiro estágio, eram símios que viviam sobre a terra em hordas e mantinham o corpo em posição vertical. Supunha-se que devido às relações complexas que eram estabelecidas na horda, havia formas elementares de comunicação. Além disso, possuíam aptidão para efetuar operações manuais complexas, o que possibilitava o uso de instrumentos pouco elaborados.

O segundo estágio, o do pitecantropo (protoantropiano), e o terceiro, o do homem de Neanderthal (paleantropiano), diferem qualitativamente do estágio anterior dado o aparecimento nos pitecantropos da confecção de instrumentos e de uma atividade coletiva primitiva, utilizando tais instrumentos, referindo-se à transição para o estágio do homem moderno (neantropiano). Estava então em vias de serem criadas formas embrionárias do que viria a ser trabalho e sociedade, o que significa uma mudança fundamental no curso da evolução humana, já que, durante o estágio dos australopitecos, as únicas leis do desenvolvimento eram as leis biológicas, as quais se mantiveram em sua forma original nos estádios subsequentes, protoantropiano e paleantropiano, sendo responsáveis, por exemplo, pelas modificações morfológicas da superfície anterior da cavidade craniana.

Com o desenvolvimento da atividade do trabalho e da comunicação, a evolução humana passa a ser regida não apenas por leis biológicas, de fato, o desenvolvimento da produção social e os problemas dela advindos são regidos por leis sociais. Nos estádios intermediários, as leis sociais ainda têm pouca manifestação, no entanto, à medida que o

processo de formação do homem propriamente dito – o homo sapiens vai ocorrendo, cada vez mais o desenvolvimento social do homem vai se efetivando, o que acarreta uma diminuição da dependência do seu desenvolvimento biológico.

O momento seguinte, o estado neantropiano, é crucial para a filogênese humana. Podemos dizer que, neste estágio, o homem por inteiro já se encontra biologicamente formado, e o desenvolvimento sócio-histórico segue livremente já que o homem se desfaz da antiga dependência morfológica, sendo dominado, a partir de então, apenas pelas leis sociais. Com a existência concreta do homem de Cro - Magnon, os indivíduos adquirem toda a base morfológica de que necessita o desenvolvimento sócio-histórico, que, para o homem em seu sentido próprio, é ilimitado. Assim se apresenta o curso real de desenvolvimento humano desde os primeiros representantes do tipo Homo Sapiens.

Por um lado, transformações sem precedentes no que se refere às condições e ao modo de vida humanos, por outro, a estabilidade das particularidades morfológicas humanas. Dito assim, parece que o desenvolvimento filogenético humano, seguindo linearmente este esquema, se estabiliza e não sofre mais nenhuma transformação. Óbvio que esse esquema não é fechado, que a natureza humana enquanto expressão de sua espécie sofre transformações ainda que formada. A comunicação pela linguagem e a capacidade para utilizar instrumentos e utensílios são propriedades da espécie humana, sendo transmitidas de geração em geração e caracterizam o homem moderno.

Durante o processo do seu desenvolvimento ontogenético, o homem realiza necessariamente as aquisições da sua espécie, entre outras as acumuladas ao longo da era sócio-histórica da humanidade acumulam-se e fixam-se sob uma forma radicalmente diferente da forma biológica sob a qual se acumulam e se fixam as propriedades formadas filogeneticamente. Por consequência, a transmissão das aquisições do desenvolvimento histórico da humanidade pode tomar formas muito diferentes segundo os indivíduos. (Leontiev, 1978, p.164)

O autor destaca as diferenças qualitativas entre atividade e psiquismo animal e entre atividade e psiquismo humano, onde a primeira consiste em que a atividade dos animais permanece sempre dentro dos limites de suas relações biológicas, instintivas, com a natureza. As relações de um animal com seus semelhantes são idênticas às relações que ele tem com os objetos exteriores, quer dizer, se incluem na esfera das relações da esfera biológica, instintiva. Os animais são regidos por mecanismos de comportamento que seguem duas ordens: os mecanismos inatos, hereditários (reflexos incondicionais, instintos) e os mecanismos de

adaptação individual. Já o homem vive um terceiro tipo de experiência, apropriada ao longo de seu desenvolvimento, a experiência sócio-histórica. Tal experiência não se forma na vida do indivíduo, mas é produto que nasce no interior das gerações e dentro delas são transmitidas, sem, no entanto, serem fixadas através da hereditariedade, sendo por isso também diferente da experiência individual dos animais. A experiência sócio-histórica é adquirida no processo de desenvolvimento ontogenético do homem. No entanto, não pode ser identificada como individual, dado seu conteúdo e pelo princípio de aquisição e de apropriação.

O processo de apropriação pela criança de ações especificamente humanas, como o uso da colher, por exemplo, segue, à primeira vista, reorganização semelhante a dos movimentos de certos animais superiores. No entanto, esta similitude é apenas exterior, pois experiências como as de Kohler demonstram que os animais não formam nenhum tipo particular de comportamento no que se refere à ação instrumental. Apesar dos símios realizarem ações com a ajuda de instrumentos muito simples, eles não adotam o princípio da ação instrumental. Observa-se que as ações supostamente instrumentais desenvolvidas pelos animais são formadas pela influência das próprias condições materiais, como os obstáculos, além do que as ações do homem ou de outros animais não serem decisivas em sua formação. Os animais são capazes de imitação, ainda que possuam faculdades de imitação bastante limitadas. A incidência sobre o comportamento geral é muito fraca, portanto, não forma nestes animais ações de tipo novo. Na criança, a formação de ação de imitação ocorre segundo um modelo apresentado e reveste uma função nova por não ser limitada as possibilidades de comportamento existentes. Sendo assim, a criança pode superar esta situação, criando novas possibilidades, e formar ações inteiramente novas.

A apropriação pela criança de ações especificamente humanas é manifestada logo que ela nasce, a partir da comunicação, que inicialmente é de natureza prática, o que limita sua função e suas possibilidades. Esta limitação se deve ao fato de a criança ainda não dominar o sistema de significações verbais, o qual transmite, historicamente, de geração em geração, o conteúdo da experiência humana. Nas primeiras etapas da aquisição da linguagem, a palavra é para a criança apenas um sinal que comanda sua atividade de orientação em relação aos objetos que ela percebe pelos sentidos os quais lhes permite manuseá-los, compará-los e distingui-los de outros objetos. Daí já se pode observar que a criança generaliza e analisa os objetos através do prisma da experiência social, impregnada na significação da palavra. Nos estádios posteriores, a criança, por já haver adquirido a faculdade de

compreender a linguagem utilizada pelos adultos, amplia a aquisição de conhecimentos, o que favorece a formação de ações cognitivas interiores, de ações e operações intelectuais.

Nesse sentido, Leontiev (1978,p.184) chama atenção para a categoria interiorização, destacada por Vigotski, quando do estudo das funções psicológicas superiores e da formação social da mente, reconhecendo que a interiorização, ou seja, a transformação gradual das ações intelectuais exteriores em ações interiores, realiza-se necessariamente na ontogênese humana. A necessidade do processo de interiorização vem do fato de que o conteúdo central do desenvolvimento da criança consiste em que esta se aproprie das aquisições do desenvolvimento histórico da humanidade, principalmente das aquisições do pensamento e do conhecimento humanos.

Objetos, conceitos verbais, saberes são fenômenos exteriores através dos quais as aquisições se manifestam. A ação da interiorização na criança impulsiona reações que provocam o aparecimento destes fenômenos exteriores. As reações iniciais da criança, em reação a estes fenômenos só correspondem ao aspecto material e não às suas qualidades específicas; conseqüentemente, no cérebro da criança este reflexo se mantém como reflexo de primeira sinalização, quer dizer, ainda não refratado no prisma da experiência generalizada da prática social.

Para que a criança reflita os fenômenos na sua qualidade específica, deve efetuar em relação a ela uma atividade humana que concretiza tais fenômenos, quer dizer, que estes fenômenos objetivam. Vale a pena ressaltar que a natureza da atividade mental interior da criança não é inata, pois o processo de interiorização, os processos de pensamento e os processos lógicos se formam na criança no interior das relações sociais, produtos de sua experiência social. Como diz Leontiev (1978,p.185) este processo na criança ocorre da mesma maneira que nos animais, no que se refere à “caixa experimental”; no entanto, a diferença fundamental se dá pela ação que os fenômenos de natureza sócio-histórica exercem sobre a criança, especialmente os fenômenos verbais, os quais, na aprendizagem, tomam corpo a partir de inúmeras associações e repetições que refletem o desenrolar do pensamento na criança.

A hominização dos antepassados animais do homem tornou-se possível com o surgimento do trabalho, o que provocou transformações profundas na hominização do cérebro e dos órgãos, tanto de atividade externa como dos órgãos dos sentidos. O trabalho forma o homem e sua consciência; o sentido do tato, por exemplo, ganha atividades qualitativamente novas a partir do trabalho, assim como os órgãos da atividade exterior. O olho humanizado tornou-se mais incisivo, vendo com muito mais precisão do que a ave de olhar mais profundo.

A mão humana, como órgão principal da atividade de trabalho, só consegue a perfeição através do próprio trabalho. Ademais, a projeção de órgãos da linguagem sonora (músculos da boca, da língua, laringe) ganha força e sua função se desenvolve na sociedade humana em cuja base se encontra o trabalho.

As condições humanas e sociais que possibilitaram o aparecimento do trabalho foram preparadas ao longo de toda a evolução anterior; por exemplo, a mobilidade das extremidades anteriores, cuja capacidade para apanhar objetos, tornou o homem bem mais próximo a função da marcha, a passagem progressiva para a posição vertical, também esboçada pelos símios antropóides. Outro elemento que favoreceu a preparação para o trabalho foi a existência de uma vida em grupo e as formas mais desenvolvidas de vida em comum. Ainda assim, os homens estavam distantes das formas mais primitivas de vida social humana, dada as limitações biológicas que eram preponderantes na horda, as quais, não eram determinadas pelo conteúdo objetivo concreto da atividade animal. Outra condição necessária ao aparecimento do trabalho foi o surgimento de formas muito desenvolvidas de reflexo psíquico da realidade nos representantes superiores do mundo animal. O que é, então, essa atividade especificamente humana a que chamamos trabalho?

Trabalho, em seu sentido ontológico, é um processo que une o homem à natureza, através do qual o homem, ao transformar a natureza, transforma a si próprio.

O trabalho é antes de mais nada caracterizado por dois elementos interdependentes. Um deles é o uso e o fabrico de instrumentos. O segundo é que o trabalho se efetua em condições de atividade comum coletiva, de modo que o homem, no seio deste processo, não entra apenas numa relação determinada com a natureza, mas com outros homens, membros de uma dada sociedade. É apenas por intermédio desta relação a outros homens que o homem se encontra em relação com a natureza. O trabalho é, portanto, desde a origem um processo mediatizado simultaneamente pelo instrumento (em sentido lato) e pela sociedade[...]. O trabalho é uma atividade originariamente social, assente na cooperação entre indivíduos que supõem uma divisão técnica, embrionária que seja, das funções de trabalho; assim, o trabalho é uma ação sobre a natureza, ligando entre si os participantes, mediatizando a sua comunicação. (Leontiev, 1978, p.74-75):

Ocorre que, por ser uma atividade essencialmente humana, os homens mesmos estabeleceram sua divisão social, e daí, o próprio tipo de desenvolvimento. Uma vez, liberto da sujeição às leis da evolução, novas perspectivas aparecem. Este mesmo fato, no entanto, tem por conseqüência, a separação das aquisições do desenvolvimento histórico daqueles que criam este desenvolvimento. À medida que a divisão social do trabalho transforma o produto

do trabalho num objeto destinado à troca, o produto toma caráter totalmente impessoal e começa sua vida própria, tendo por consequência a concentração das riquezas, tanto da cultura material quanto da cultura intelectual, nas mãos da classe dominante. Daí, a condição de vida e trabalho das crianças catadoras, seu desenvolvimento atípico, as rupturas na escolarização, a fusão entre escolarização e catação de lixo.

Certos animais têm uma atividade instrumental rudimentar. No entanto, por complexa que seja esta atividade, jamais tem caráter de um processo social, não é realizada coletivamente e não determina as relações de comunicação entre os seres que a efetuam. Para Leontiev (1978,p.76) não há atividade animal que não responda a qualquer necessidade estritamente biológica, quer dizer, não há atividade animal que não seja provocada por um agente com uma significação biológica para um animal, no sentido de satisfazer esta ou aquela necessidade, e cujo elo da cadeia não esteja diretamente orientado para este objeto. Um caçador, como membro da coletividade, ao realizar sua atividade de trabalho, também pode satisfazer uma necessidade sua, seja de alimentação, seja de vestimenta.

Mas, para que se dirige efetivamente a atividade do caçador no contexto da caçada coletiva primitiva? Pode ser assustar a caça e orientá-la na direção de outros caçadores que têm esta caça como alvo. Isto significa que aquilo para que estão orientados seus processos de atividade não coincide com o seu motivo. Ações para Leontiev, são os processos em que objeto e motivo não coincidem. No exemplo dado, a caçada é a atividade do caçador e o fato de levantar a caça é sua ação. A ação só faz sentido para o caçador, no exemplo dado, se este refletir sobre as ligações que existem entre o resultado desta ação pelo qual antecipadamente ele sente prazer e a caçada realizada por completo.

Nos animais, a atividade intelectual é bifásica, consistindo na fase de preparação e na de execução. O elo entre estas duas fases se dá através de ligações e associações físicas, materiais, espaciais, temporais e mecânicas. Isso ocorre, por exemplo, quando um animal se afasta da presa, mas continua a rodeá-la para apanhá-la depois, o que demonstra as relações espaciais e temporais percebidas por esse animal. A atividade humana, no entanto, desde a sua origem, submete-se a relações sociais, diferentemente dos animais, cuja atividade complexa bifásica é submetida às relações naturais, entre coisas. Daí se justifica a origem especificamente humana do reflexo de realidade, ou seja, da consciência humana. A atividade humana é orientada no contexto das relações sociais, no interior de uma atividade coletiva, e só assim é possível sua existência, quer dizer, assustar a caça é uma ação desprovida de sentido biológico e ganha sentido humano e racional, apenas nas condições de trabalho coletivo. Com a ação que contempla a unidade principal da atividade humana, surge a unidade

principal do psiquismo humano, social desde sua origem, o que confere ao homem o sentido racional para aquilo que a sua atividade se orienta.

O trabalho modifica a estrutura geral da atividade humana, possibilita ações orientadas e ainda age sobre o conteúdo da atividade a que chamamos de operação, no sentido de transformá-la qualitativamente ao longo do processo de trabalho. Como estas transformações das operações ocorrem? Aqui, destaca-se o papel que o aparecimento e o desenvolvimento de instrumentos de trabalho têm na transformação das operações de trabalho. Instrumento é um objeto com o qual se realiza uma ação de trabalho, não um objeto particular com propriedades físicas determinadas, mas um objeto social, tendo, portanto, um certo modo de emprego, elaborado socialmente no processo de trabalho coletivo e atribuído a ele. O instrumento do homem difere do instrumento dos animais, tendo em conta que os animais não fabricam instrumentos e não os conservam. Já o homem tanto fabrica seus instrumentos como os conserva, além de conservar os meios de ação que realiza.

Através do instrumento, o animal, diante de um fruto, só possui uma possibilidade natural de realizar a sua atividade instintiva, que é aproximar um fruto de si, restringindo-se aos limites orgânicos de seus modos instintivos de atividade. Já o homem vê no instrumento, uma operação verdadeiramente instrumental, socialmente elaborada. Os animais não criam uma nova operação através do instrumento. O homem, no entanto, tem a sua própria mão inclusa em um sistema de operações socialmente elaborado, o qual está fixado no próprio instrumento e é submetido a ele. As particularidades da mão humana, advêm de sua atividade instrumental

Instrumento é um objeto social, o produto de uma prática social, de uma experiência social de trabalho. Por consequência, o reflexo generalizado das propriedades objetivas dos objetos de trabalho que ele cristaliza em si, é igualmente o produto de uma prática individual. Por este fato, o conhecimento humano mais simples, que se realiza diretamente numa ação concreta de trabalho com a ajuda de um instrumento, não se limita à experiência pessoal de um indivíduo, antes se realiza na base da aquisição por ele da experiência da prática social (Leontiev ,1978, p.83)

O conhecimento humano, inicialmente preso à atividade instrumental de trabalho, passa a ser pensamento autêntico, o que também difere da atividade intelectual instintiva dos animais. O pensamento, conforme Leontiev (1978,p.84), é o processo de reflexo consciente da realidade, nas suas propriedades, ligações e relações objetivas, incluindo mesmo os objetos inacessíveis à percepção sensível de maneira direta. O homem pode não perceber algo, mas,

através de mediações, passa a conhecer a existência e a propriedade daquilo que não percebe através da sensibilidade.

O pensamento, como o conhecimento em geral, distingue-se fundamentalmente do intelecto dos animais porque só ele pode aparecer e desenvolver-se em união com o desenvolvimento da consciência social. Os fins da ação intelectual no homem não são apenas sociais por natureza; os modos e os meios desta ação são igualmente elaborados socialmente. Por consequência, quando aparece o pensamento verbal abstrato, ele não pode efetuar-se a não ser pela aquisição pelo homem de generalizações elaboradas socialmente, a saber, os conceitos verbais e as operações lógicas, igualmente elaboradas socialmente (Leontiev, 1978.p85)

Leontiev destaca ainda a maneira como se produz o reflexo consciente pelo homem em relação à realidade circundante. A imagem consciente, a representação, o conceito têm uma base sensível, no entanto, o reflexo da realidade circundante não se restringe ao sentimento, à sensação que se tem dela. Já a simples percepção de um objeto não o reflete apenas como um objeto com formas e cores, mas também quanto a sua significação objetiva e estável determinada como, por exemplo, alimento, instrumento etc. A forma humana, particular de reflexo consciente da realidade, qualitativamente diferente da forma sensível imediata, presente no reflexo psíquico próprio dos animais, é a linguagem. Através da linguagem, o homem opera concretamente a consciência da realidade circundante. O autor cita Marx para ressaltar que a linguagem é a consciência prática. Assim como a consciência humana, a linguagem surge ao longo do processo de trabalho, além de ser produto da coletividade tal qual é a consciência. A linguagem é produto da coletividade, que existe do mesmo modo para o ser tomado individualmente.

A linguagem nasce, a partir do trabalho, da necessidade, que os homens sentem de se comunicar verbalmente para dizer algo. No trabalho, os homens agindo sobre a natureza, agem sobre os outros participantes na produção. Significa dizer que as ações do homem possuem duas funções, a de produção e a de comunicação. Os homens, durante o trabalho, executam movimentos para alcançar o resultado prático esperado. Todavia, se por algum motivo este resultado não for satisfatório, eles passam a agir sobre outros homens a fim de resolver o problema. Vários movimentos se encadeiam durante a busca da solução do problema, acompanhados de sons vocais, mas tendem a se separar da tarefa de agir sobre os homens. Separam-se da ação e do trabalho e conservam apenas a função que consiste em agir sobre os homens, quer dizer, a comunicação verbal. Os movimentos se transformam em gestos que nada mais são do que um movimento separado do seu resultado, um movimento

que não se aplica ao objeto para o qual está sendo orientado. Com o passar do tempo, os gestos deixam de ser o papel principal da comunicação verbal, cedendo lugar para a linguagem sonora articulada.

A produção da linguagem, assim como da consciência, se encontra ligada, desde sua origem, à atividade produtiva, à comunicação material dos homens. A linguagem surge na atividade prática dos homens, que dela se apropria como um meio de satisfazer suas necessidades. Assim, a linguagem desempenha o papel de comunicação entre os homens, sendo também um meio da consciência e do pensamento humanos, não destacado ainda da produção material, tornando-se, portanto, a forma e o suporte da generalização consciente da realidade.

Há que se reconhecer os vieses do trabalho na sociedade primitiva e o que se observa na consciência humana, nas relações entre os homens a partir da divisão social do trabalho e o que a mercadoria transformada em dinheiro, pode fazer ao homem. A consciência opera de maneira diferente nas condições de comunidade primitiva, considerando que, na propriedade coletiva, os homens tinham relações idênticas no que se refere aos meios e aos frutos da produção, sendo os reflexos destes produtos idênticos na consciência individual e coletiva. Os homens detinham os meios de produção e o que eles produziam, a partir dali, não os colocava em posições sociais diferentes. O que resultava da produção era refletido de maneira idêntica no planos individual e coletivo, não havia, portanto, exploração do homem pelo homem, pois o produto do trabalho coletivo era dotado de um sentido social, um sentido comum de bem. Este sentido social conferia, por um lado, um sentido objetivo na vida da comunidade; por outro, um sentido subjetivo para cada um de seus membros. Leontiev (1978,p.114) chama atenção para o fato de que, se o sentido social lingüístico socialmente elaborado naquele momento histórico revelava o sentido social objetivo dos fenômenos, podia, da mesma forma, constituir a forma imediata da consciência individual destes fenômenos.

Com o surgimento da sociedade de classes, a consciência passa a operar de outra forma, a estrutura inicial da consciência cede lugar a uma nova, objetivando responder às exigências da nova ordem socioeconômica da vida humana. Fundamentalmente, a transformação que se dá, nesta nova estrutura da consciência, refere-se às ligações entre seus principais componentes, a saber, os sentidos e as significações, onde se produz a tomada de consciência. Outra transformação qualitativa refere-se às funções e ao aspecto fenomenal da consciência onde tomam parte os fenômenos subjetivos que constituem seu conteúdo. O desenvolvimento da linguagem e da palavra está no centro desta discussão, tendo em conta que a palavra surge no interior do processo de atividade coletiva do homem. O planejamento,

a organização e a direção de uma atividade, constituem, por exemplo, o conteúdo da atividade que se concentra nas ações verbais e atuam como fase preparatória da atividade, já que ainda não são a atividade em si.

Com o isolamento da função da produção e da troca, e por isso mesmo da ação, ocorre a separação da função teórica, cognitiva, da palavra e sua função de comunicação propriamente dita. Esse isolamento possibilita à palavra motivação independente, passando a palavra a ser uma atividade relativamente autônoma. Com o desenvolvimento da divisão social do trabalho e com uma certa individualidade que caracteriza a atividade intelectual, as ações verbais passam a não assegurar unicamente a comunicação, mas se voltam igualmente para fins teóricos. A divisão social do trabalho direciona a atividade espiritual e a atividade material a pessoas diferentes e, em assim sendo, o isolamento da atividade intelectual reflete-se, do mesmo modo, no mundo dos homens que começam a ver nesta atividade, não uma das formas de atividades surgidas historicamente do processo único da vida real dos homens, mas a manifestação de um princípio espiritual particular, o que significa que o mundo da consciência opõe-se ao mundo da matéria e de toda sua extensão. Leontiev (1978,p.117) reconhece que a atividade interior é profundamente original e qualitativamente particular, mas isso não a impede de ser uma verdadeira atividade.

A transformação sofrida na estrutura interna da consciência ocorre a partir da divisão social do trabalho onde a maioria dos produtores separa-se dos meios de produção, e as relações entre os homens transformam-se cada vez mais em relações de coisas que se separam, se alienam do próprio homem. Assim, a atividade humana deixa de ser para o homem o que ela é de fato. A alienação passa a determinar a formação do homem e as condições concretas de sua existência, que, pautadas na desumanidade, acabam por descaracterizar o homem, como está dito no poema, O Bicho, de Manuel Bandeira:

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos
Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava;
Engolia com voracidade..
O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.
O bicho, meus Deus, era um homem!

Para Leontiev (1978,p.121), a alienação é criada pelo desenvolvimento das formas de propriedade e das relações de troca. A relação entre homem e natureza sofre uma desagregação, sendo desfeita a unidade natural entre o homem e as condições objetivamente necessárias à vida. O desenvolvimento das forças produtivas introduz outros tipos de propriedade, e a ligação inicial do homem à terra, aos instrumentos de trabalho e ao próprio homem se esvai. O que isso significa para a vida dos produtores? Os produtores transformam-se em operários assalariados, tendo como propriedade única sua força de trabalho. Para sobreviverem, para satisfazerem suas necessidades vitais em condições objetivas de produção, as quais lhes são estranhas, os homens sentem-se a partir de então coagidos a vender sua força de trabalho, a alienar seu trabalho. O autor assinala que, se o trabalho é o conteúdo mais essencial da vida do homem, ele é forçado a alienar o conteúdo de sua própria vida. Entendendo por alienação a discordância entre o resultado objetivo da atividade humana e seu motivo

Isolando os produtores, este processo isola na mesma cajadada as próprias condições que, sob a forma de capital, são a propriedade dos capitalistas. Para o trabalhador, o capitalista é a encarnação das condições que se opõem a ele. Todavia o capital tem também a sua própria existência, distinta do capitalista e que domina a sua vida e a submete. Estas relações objetivas engendradas pelo desenvolvimento da propriedade privada determinam as propriedades da consciência humana nas condições da sociedade de classes. Leontiev (1978:121)

Na atividade primitiva, diz Leontiev, o caçador tem como motivo a parte da presa que lhe caberá e que corresponde a uma necessidade sua, já a presa é resultado objetivo de sua atividade, no contexto da atividade coletiva. Na produção capitalista, o operário assalariado não produz para si, nem a seda que tece, nem o palácio que constrói. O que ele produz para si mesmo é o salário que garante, o que ele produz se reduz a uma minguada quantidade de meios de subsistência, de onde se conclui que, o sentido da atividade de trabalho para o operário não coincide com sua significação. Nas condições da sociedade capitalista, a tecelagem não tem o sentido subjetivo da tecelagem, apesar de o operário assalariado ter conhecimento sobre tecelagem. Há que se reconhecer que o operário assalariado possui as significações correspondentes à atividade de tecer, apenas na medida em que é necessário tecer.

Para Leontiev (1978, p.123), a significação social do produto de seu trabalho não está escondida do operário, mas lhe é estranha ao sentido que este produto tem para ele, sendo natural para o outro pólo da sociedade onde está o capitalista, cujo sentido da fiação ou da tecelagem concentra-se no lucro que tira do trabalho do operário. Este processo é estranho às propriedades do fruto da produção e de sua significação objetiva, daí que, se o operário tivesse a possibilidade de escolher o seu trabalho, ainda assim seria coagido a escolher entre o valor dos salários a ter que escolher entre a tecelagem e a fiação, impondo ao homem uma dos vieses da dimensão quantitativa do capital. O reino da propriedade privada e a alienação das relações pessoais dos homens conferem um poder infinito ao dinheiro, modo de troca universal na vida do homem e, através deste poder, as relações entre pessoas transformam-se em relações entre coisas.

As condições de produção capitalista e o trabalho alienado implicam em transformações na estrutura da consciência, tanto de maneira positiva quanto negativa; negativamente, porque o trabalho lhe toma parte da vida, uma vez que, o sentido da vida está onde o operário não desenvolve atividades de trabalho, quais sejam, à mesa, na cama, em casa. Implicações positivas decorrem do trabalho tendo em conta que esse é um meio de atividade, que confere uma riqueza de conhecimentos, hábitos, e saber-fazer, ou seja, a técnica necessária para que o homem possa desenvolver seu trabalho. No contexto do trabalho alienado, o operário assalariado aliena tanto o seu trabalho quanto a relação que se estabelece com os outros homens, pois ele convive, por um lado, com seus companheiros de trabalho, por outro, está submetido às leis do explorador de seu trabalho, o que caracteriza a luta de classes. O explorador capitalista desenvolve a luta através do aspecto desumano que transforma o homem em um animal.

Na sociedade capitalista uma vez mais o trabalhador só tem esta alternativa: aceitar a sua sorte, tornar-se um “bom operário”, servir “fielmente” os interesses da burguesia – e, neste caso, cai de certo ao nível animal- ou então resistir, lutar quanto possa pela sua dignidade de homem, e isto só lhe é possível lutando contra a burguesia. (Leontiev, 1978:126).

O homem esforça-se para se contrapor à ideologia dominante através da conscientização de si, da sua vida e do seu meio circundante. A consciência individual só encontra lugar na consciência social, pois a consciência se reflete a partir da apropriação que o homem faz da realidade, refletindo-se também através do prisma de significações, dos conhecimentos e das representações socialmente elaboradas. O homem luta para dar

integridade a sua consciência e, nesse sentido, esforça-se pela vida verdadeira através da tomada de consciência, que no mundo dos homens se dá muitas vezes de maneira dramática. Como a consciência é uma condição necessária à vida, o homem busca a adequação necessária à consciência, considerando que aquilo que ocorre na esfera do trabalho diferencia-se do que ocorre na esfera do capital. De um lado, observa-se o abandono à vida real, a negação do sentido do trabalho para o homem, de outro, vê-se a apropriação das significações adequadas que refratam verdadeiramente a vida na consciência. As contradições que se observam na consciência não tornam o homem impotente, revoltando-se contra si mesmo, mas levam-no a se posicionar contra a ideologia que escraviza a consciência, buscando compreensão e saber autênticos. Esta nova correlação confere à consciência, traços psicológicos novos, tratando-se, portanto, de uma nova maneira de enfrentamento a ideologia dominante.

Distinguir os sentidos e os motivos é sempre também distinguir uma vontade, sentimentos. O ato de coragem que tem por motivo a sujeição de outro homem, a usurpação do bem de outrem ou a ascensão na hierarquia social tem qualidades psicológicas bastante diferentes das do ato corajoso cujo motivo é contribuir com a sua ajuda para a causa comum. Há também uma diferença psicológica entre uma façanha realizada nas condições de uma vida contraditória no seu conjunto (portanto, no único domínio da pessoa) e a mesma façanha quando a personalidade do homem se exprime em toda a sua unidade e totalidade naturais; só nestas condições, com efeito, é que a força moral e a beleza interior do gesto se podem manifestar plenamente. (Leontiev, 1978,p.137)

Analisar as implicações da atividade de catação na formação da criança catadora como ser social, requer um estudo voltado para as particularidades do psiquismo humano, as quais dependem do caráter geral da consciência e se constituem no movimento do real, reconhecendo a natureza histórica dos traços psicológicos. Desse modo, podemos compreender as condições de trabalho e escolarização da criança catadora e sua formação como sujeito sócio-histórico, fato que se institui no interior das relações sociais de dominação.

3.2 Vida em movimento: ação, operação, atividade...

O percurso de desenvolvimento de uma criança depende das condições sociais e históricas, onde ela estabelece suas relações sociais, inicialmente, a partir dos vínculos criados

com pais e irmãos, para, em seguida, estender-se ao grupo de amigos na escola e na comunidade. Conceitos não sistematizados somam-se ao saber sistematizado, e a criança apropria-se da cultura de seu povo e ganha elementos para construir sua individualidade e sua história. Cada fase do desenvolvimento humano é caracterizada por uma atividade principal. A criança pequena, de 0 a 6 anos, tem como atividade principal a brincadeira; já na fase escolar, tem como atividade principal a aprendizagem, a escolarização. O adulto tem no trabalho sua atividade principal, pois cada uma das fases dá suporte à fase posterior. A concepção do ser criança será discutida a partir dos estágios de desenvolvimento da criança e do caráter psicológico da personalidade, diante das forças motivadoras do psiquismo infantil, considerando principalmente a noção de atividade.

Para Leontiev (1978), o primeiro ponto de destaque no processo de desenvolvimento da criança é reconhecer que as circunstâncias concretas de sua vida influenciam o lugar que ela ocupa no sistema de relações humanas. Isso significa que, a cada estágio do desenvolvimento, a criança, a partir das situações vivenciadas em grupos, como a família, os amigos da família e seus filhos, e depois as pessoas com quem ela vai se relacionar na escola, ao interagir com outras crianças e com adultos, vai transformando²² seu modo de pensar e de agir.

O primeiro estágio corresponde à infância pré-escolar e é para a criança a descoberta do mundo objetivo, para além da simples manipulação deste, pois, a partir de toda sua atividade, ela assimila o mundo objetivo como um mundo de objetos humanos, reproduzindo ações humanas com eles. O papel que a professora exerce junto à criança, neste período, é de mediadora, dada a frequência com que esta recorre ao seu auxílio na relação com outras crianças. As relações com a professora fazem parte, portanto, de um pequeno e íntimo círculo dos contatos das crianças. Além do vínculo com a professora, o liame que se estabelece entre as crianças da escola, mediado pela professora, faz parte desse círculo privado de relações pessoais que conduzirá a um verdadeiro espírito de grupo. Os traços que caracterizam crianças pré-escolares são decorrentes da situação objetiva que ela ocupa nessas relações.

Diante da posição que ocupa nas relações sociais, uma criança de seis anos, na fase pré-escolar, pode até saber ler, mas tende a manter os traços infantis que nela existem, apesar

²² A realidade humana cada vez mais se mostra para a criança, daí que, a partir do que, experimenta, ela pode 'dirigir um carro, apontar uma arma, voar de avião'. No entanto, isso ainda não é tão importante para ela, considerando que suas necessidades vitais são satisfeitas pelos adultos, independentemente da produtividade concreta de seus atos, o que indica o diferencial de um estágio para outro, quando sua independência e interação com os adultos vai evoluindo cada vez mais.

de seu conhecimento ser relativamente grande. No entanto, quando as relações vitais básicas da criança são reestruturadas, por exemplo, quando ela tem a seu encargo uma irmã pequena e sua mãe lhe solicita como auxiliar da atividade adulta, seu mundo se transforma. Para Leontiev (1986, p.61), não importa que ela ainda saiba pouco; quanto mais depressa ela der àquilo que ela sabe um novo significado, mais rapidamente seu caráter psíquico geral se modificará.

Insistimos em discorrer sobre o estágio que antecede a escola, para afirmar junto com Leontiev(1986), o significado que a escola exerce na vida psíquica da criança, tendo todo o sistema de suas relações reorganizado. Além disso, para ressaltar o que as rupturas vivenciadas pelas crianças catadoras em seu processo de escolarização, a fusão entre catação e escolarização e o modo como são representados pela escola podem causar a criança a partir do modo como representam a escola. Logo que a criança entra na escola, outros tipos de deveres e obrigações são requisitados, o que não significa que antes de seu ingresso na escola a criança já não fizesse algo em casa, mas agora há um salto qualitativo no seu desenvolvimento, porque objetivamente há obrigações para com a sociedade. O cumprimento desses deveres implica a sua situação de vida, as suas funções e papéis sociais e, por assim dizer, o conteúdo de toda sua vida futura. A criança percebe a importância da escola, mesmo antes de entrar nela, mas isso só tem um sentido real, quando ela começa a estudar. Algumas das crianças desse estudo têm dificuldade em perceber a real importância da escola, pois nunca a freqüentaram, atribuindo significado pelo que adultos e/ou crianças que freqüentam ou freqüentaram a atribuem á instituição educativa.

Novamente o papel do professor é destacado por Leontiev (1986), ao reconhecer que o contexto das obrigações da criança para com a sociedade é demarcado pela exigência do professor e do diretor da escola. A criança, quando pára a fim de estudar, fazer o que professor solicitou, sente-se talvez pela primeira vez ocupada com um assunto muito importante (Leontiev,1986:61). Observa-se que há uma transformação no lugar da sua atividade na vida adulta; o lugar da sua atividade na vida ‘verdadeiramente real’ que a cerca torna-se diferente. Leontiev (1986) resalta que, dado o significado que a criança atribui ao seu *status* de escolar, até mesmo o pedido que ela faz para ganhar um livro da escola é de forma diferente de pedir para ganhar um brinquedo. A fase escolar vai modificando²³ as

²³ A transição para um novo estágio de desenvolvimento da vida e da consciência da criança segue o mesmo padrão interior. Isto significa que, para o adolescente, esta transição se dá com a sua inclusão em certos encargos sociais que diferem de certa forma de encargos dados à criança. Nesse estágio ocorre um conjunto de mudanças, seja de natureza biológica, seja de natureza psíquica ou social que vão alterar o lugar do adolescente em relação aos adultos. A consciência vai evoluindo nesta fase transitória com o aparecimento de uma atividade crítica em

relações íntimas da fase anterior, pois agora elas passam a ser determinadas por relações mais amplas.

Quando se trata de criança trabalhadora, no caso, as crianças catadoras de lixo, observa-se que, precocemente, o lugar que elas ocupam no sistema de relações sociais pode vir a se transformar. Como Leontiev (1986) reconhece, essa mudança de posição, por si só, não significa muito para o desenvolvimento psíquico da criança, mas sim para sua própria vida, daí ser fundamental que se leve em conta as condições concretas de vida da criança em relação à atividade principal em cada estágio do desenvolvimento psíquico e da consciência.

Alguns tipos de atividade são menos importantes no desenvolvimento, desempenhando, portanto, um papel secundário, e outros mais importantes para o nível subsequente do desenvolvimento da psique e da consciência, fazendo o papel principal. O que interessa, então, é a dependência do desenvolvimento psíquico em relação à atividade principal, e não em relação à atividade de uma forma geral. Partindo desse pressuposto, o autor demonstra que cada estágio do desenvolvimento psíquico caracteriza-se por uma relação explícita entre a criança e a atividade principal naquela fase e por um tipo preciso e dominante de atividade.

Uma atividade é definida como principal a partir de determinados atributos, quais sejam: é a atividade que abrange outras atividades, as quais surgem a partir da sua forma e dentro dela são diferenciadas. Por exemplo, a criança começa a aprender na brincadeira, assim, a instrução no sentido mais estreito do termo, aparece inicialmente no brinquedo. Ademais, na atividade principal, processos psíquicos particulares tomam forma ou são reorganizados. As crianças catadoras vivenciam a fusão entre trabalho e escolarização, e podem não apresentar disposição para aprender durante as aulas, o que possibilita implicações negativas em sua preparação para o trabalho futuramente.

Os processos infantis da imaginação ativa, por exemplo, são inicialmente moldados no brinquedo e os processos de pensamento abstrato, nos estudos. Daí não se segue, porém, que a modelagem ou reestruturação de todos os processos psíquicos só ocorra durante a atividade principal, mas em outras formas de atividade geneticamente ligadas a ela. Os processos de observação e generalização das cores, por exemplo, não são moldados, durante a infância pré-escolar, no próprio brinquedo, mas no desenho, nos trabalhos de aplicação de cores etc.; isto é, em formas de atividades que só estão

face das exigências do mundo adulto. O aluno na escola secundária busca conhecer não só a realidade que o cerca, mas saber também o que é conhecido sobre essa realidade. A satisfação do jovem em ser um trabalhador pode se transformar futuramente no entusiasmo pela produção avançada, quer dizer, sua consciência lhe permite compreender o mundo sob outra forma. Ele continua sendo um trabalhador, mas ocupa um novo lugar no sistema das relações sociais.

associadas à atividade lúdica em suas origens. (Leontiev,1986, p.64):

Observa-se também que a atividade principal é aquela da qual outros processos psíquicos dependem para tomarem forma ou se reorganizar. As principais mudanças psicológicas na personalidade infantil, observadas em um certo período do desenvolvimento, dependem da atividade principal. Através do brinquedo, por exemplo, a criança no período pré-escolar assimila funções sociais de pessoas e padrões apropriados de comportamento. A modelagem da personalidade vai se construindo a partir do brinquedo como atividade principal neste estágio.

No que se refere à formação do sujeito sócio-histórico, vale enfatizar que os estágios do desenvolvimento psíquico infantil não possuem apenas um conteúdo preciso em sua atividade principal, mas obedecem também a uma sequência no tempo. No entanto, há que se reconhecer que nem o conteúdo, nem sua sequência no tempo são imutáveis e dados de uma só vez. O conteúdo da atividade principal, e o tempo preciso para que determinado aprendizado aconteça, tem relação estreita com as condições históricas concretas de vida de uma geração. Tais condições já dadas a uma geração exercem influência tanto sobre o conteúdo concreto de um estágio individual do desenvolvimento como sobre o curso total do desenvolvimento psíquico como um todo. A duração e o conteúdo do período de desenvolvimento que constituem a preparação de uma pessoa, para a vida social e no trabalho, variam ao longo da história, face às exigências da sociedade. Como exemplo, posso citar as novas exigências do mundo do trabalho diante dos novos modos de produção.

O ser social se constrói dentro do acontecer histórico, significando dizer que os estágios de desenvolvimento transcorrem ao longo do tempo de uma certa forma. No entanto, seus limites de idade dependem do seu conteúdo e este é comandado pelas condições históricas concretas nas quais está ocorrendo o desenvolvimento da criança. Desse modo, vemos que não é a idade da criança que determina o conteúdo de estágio do desenvolvimento, pois os próprios limites de idade de um estágio, pelo contrário, dependem de seu conteúdo, e se alteram de acordo com as mudanças²⁴ das condições histórico-sociais. Estas condições é que vão determinar precisamente qual a atividade que se tornará a mais importante em um determinado estágio de desenvolvimento da psique da criança.

Acrescento que esta sucessão de atividades só pode se dar em condições favoráveis,

²⁴ O autor identifica uma sucessão de atividades e relações que constituem a passagem da criança para a vida adulta na antiga URSS.

sem grandes rupturas nem sobressaltos, no entanto, não é o caso das crianças catadoras, cujas famílias se deslocam com frequência em busca de melhores condições e oportunidades de trabalho. Tais deslocamentos se dão, por exemplo, na busca por um lugar onde tenha mais quantidade lixo, ou onde se encontrem suprimentos mais adequados à parca quantia que recebem por semana. Quando não conseguem, voltam para a casa dos pais e/ou parentes ou tornam-se moradores de rua.

O conjunto de atividades e relações que a criança estabelece, compreende inicialmente o domínio da realidade objetiva, que ocorre por meio do brincar, a partir do qual ela pode assimilar um círculo mais amplo de fenômenos e de relações humanas. Em seguida, vem a fase do estudo sistemático na escola e, finalmente, o treinamento para uma atividade específica, o trabalho. As atividades principais a serem consideradas na pesquisa se referem a catar lixo, brincar e estudar. Tais atividades fazem parte do cotidiano de negação desta criança, nas condições concretas de sua vida. É a partir do contexto de trabalho e de vivências na escola, somados ao universo familiar e de amigos, que ela vai se constituir como sujeito sócio-histórico, dentro da cadeia de internalizações estabelecidas pelas relações sociais por ela construídas durante seu desenvolvimento.

Assim, espera-se que uma pessoa, seguindo um percurso regular ²⁵de desenvolvimento, em condições sócio-históricas que possibilitem tal percurso, possa vivenciar de maneira satisfatória a atividade principal que compreende cada fase. As crianças catadoras de lixo, no entanto, seguem o percurso de seu desenvolvimento de maneira atípica, pois sua trajetória diária é permeada por atividades comuns aos adultos, podendo, até mesmo a catação de lixo ser considerada por elas a atividade principal, em vez da brincadeira ou da escolarização. Qual é a atividade principal exercida pela criança catadora? Qual o significado que a criança catadora dá a cada uma delas, tendo em conta que são constituintes de sua condição de sujeito?

Ao eleger atividade uma categoria central em nosso estudo, fez-se necessário detalhar a diferença que há entre ação, operação e atividade, tendo em conta a relevância de como se dá cada uma delas no desenvolvimento humano. Não podemos chamar todo processo de atividade. Este termo designa apenas aqueles processos que, além de realizarem as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial. Por atividade, Leontiev (1978, p.68) designa os processos psicológicos caracterizados por aquilo que o processo todo se dirige (o objeto) e coincide sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar esta

²⁵ No Brasil, de acordo com o ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente é proibido qualquer trabalho a menores de 16 anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

atividade, isto é, o motivo. É o motor que move o homem para alcançar um objetivo, satisfazendo uma necessidade. Um tipo especial de experiências psíquicas, como emoções e sentimentos, associa-se à atividade. Emoções e sentimentos são desencadeados pelo objeto, direção e resultado da atividade da qual fazem parte.

Tomamos por exemplo uma situação demonstrada por Leontiev (1978, p.68): uma criança está lendo um livro, certa de que seu conteúdo seria exigido numa prova. Um colega lhe diz que o livro que ela está lendo não tem nada do que vai ser exigido na prova. Vejamos o que pode ocorrer: uma possibilidade é o aluno pôr imediatamente o livro de lado, outra, é continuar a leitura do livro ou, então, desistir da leitura insatisfeito, com pena por ter de abandonar o livro. No primeiro caso, o motivo que levou a criança a ler o livro não era o conteúdo do livro por si só, mas apenas a necessidade de ser aprovada na avaliação. Aquilo para o qual sua leitura estava sendo dirigida não coincidia com aquilo que a impulsionava a ler. Neste caso, a leitura não é considerada propriamente uma atividade. Já nas outras duas reações fica claro que aquilo que dirigiu o processo de leitura, quer dizer, o conteúdo do livro por si próprio, serviu de estímulo ao processo. Para Leontiev (1978, p.68), a criança que não abandonou a leitura ou que demonstrou resistência ou pena ao interromper a leitura, obteve satisfação de uma necessidade especial sua, a partir do domínio do conteúdo do livro, por exemplo, uma necessidade de conhecer, de entender, de compreender aquilo de que tratava o livro; em outras palavras, o conteúdo do livro era o motivo que conduzia o processo de leitura.

Um ato ou ação é, portanto, distinto de atividade, por ser um processo cujo motivo não coincide com seu objetivo (isto é, com aquilo para o qual ele se dirige). No caso da criança que abandonou imediatamente o livro ao se ver livre da exigência de seu conteúdo para a prova, a leitura era uma ação e não uma atividade, pois o que movia a leitura do livro era a aprovação na avaliação, não o prazer despertado pelo conhecimento de algo contido no conteúdo. Apesar de serem distintas, há, no entanto, uma relação particular entre atividade e ação:

O motivo da atividade, sendo substituída, pode passar para o objeto (o alvo) da ação, com o resultado de que a ação é transformada em uma atividade. Este é um ponto excepcionalmente importante. Esta é a maneira pela qual surgem todas as atividades e novas relações com a realidade. Esse processo é precisamente a base psicológica concreta sobre a qual ocorrem mudanças na atividade principal e, conseqüentemente, as transições de um estágio do desenvolvimento para o outro. (Leontiev, 1978, p.69)

O exemplo dado acima, para esclarecer a transição e a transformação de uma ação em atividade, destaca a incapacidade de uma criança do primeiro ano escolar para reconhecer-se obrigada a fazer suas tarefas. Inicialmente, por não compreender ainda as vantagens de fazer suas tarefas, ela adia a resolução de suas tarefas e distrai-se com coisas externas. A criança, ao ingressar na idade escolar, quer fazer suas tarefas e obter boas notas, no entanto, esses motivos não são psicologicamente eficazes em sua consciência. Um motivo que é realmente eficaz para crianças nessa idade reside na permissão para sair e brincar. O primeiro tipo de motivo Leontiev (1978, p.70) denomina de motivos apenas compreensíveis e o segundo, de motivos realmente eficazes. Nesse contexto, só os motivos compreensíveis tornam-se motivos eficazes em certas condições, e é por essa via que surgem os novos motivos, por conseguinte, novos tipos de atividade.

Em uma escala de transformação de motivos que levam a criança pequena a fazer suas tarefas, observamos inicialmente que ela o faz sob a influência de motivos criados para ela na situação específica. Depois de uma ou duas semanas é comum vermos que esta criança por conta própria já pode sentar-se para fazer suas lições, chegando até mesmo a contestar a si própria quando se distrai durante a resolução de suas tarefas, perguntando a si mesma qual a vantagem de parar de fazer suas tarefas se, ao agir dessa maneira, poderá obter uma nota somente para ser aprovada ou uma nota ruim. Surge daí um novo motivo eficaz para suas tarefas escolares, pois aí reside o sentido de encontrar a solução de um problema, fazer uma pesquisa ou qualquer outro ato de estudo. O que antes era apenas motivo compreensível, agora se torna motivo eficaz. Isto ocorre devido ao significado que o resultado da ação passa a ter para a criança, o que, em certas condições, torna-se mais significativo do que o motivo que a induziu a fazer inicialmente a tarefa.

O curso das impossibilidades do desenvolvimento da criança catadora pode fazer com que ela veja, nas brincadeiras com os colegas e na perspectiva de aprender a ler, “de ser alguém na vida”, motivos eficazes para ir à escola, no entanto, catar papelão e latinha, para vender nos depósitos e garantir comida ou complementar a renda familiar surgem forçosamente como outros grandes motivos eficazes que a obrigam a trabalhar. Como lidar com essa fusão entre brincadeira, trabalho e estudo? Que objetivações são dadas pela criança catadora à necessidade de brincar, catar lixo e estudar?

Leontiev (1978, p.71) identifica que a transição para uma nova atividade principal é bem mais complexa do que o processo que ocorre na transformação dos motivos realmente eficazes, em motivos compreensíveis, no caso de uma mudança de atividade principal. Tais motivos compreensíveis existem na esfera de relações que caracterizam o lugar que a criança

pode ocupar apenas no próximo e mais elevado nível de desenvolvimento, em vez do lugar que ela realmente ocupa na esfera de relações. A preparação dessas transições requer muito tempo, pois é necessário que a criança compreenda qual o espaço que ela ocupa na nova esfera de relações na qual se constitui como sujeito sócio-histórico.

Será que ela compreende mesmo qual é seu lugar na esfera de relações sociais, tendo em conta que na escola ela pode estar seguindo um percurso normal e nos depósitos ocupar o mesmo espaço dos adultos? Será que a criança catadora também ocupa espaço diferente das demais na escola, junto aos alunos que estão fora de faixa?

A atividade criativa na criança pré-escolar ainda é governada por motivos lúdicos, por exemplo, os aplausos após sua apresentação em uma festinha. Tal motivação perde o sentido quando a festa acaba, mas pode passar a se desenvolver como uma atividade especial que se distingue do brincar, no entanto, a criança pode ainda não se transformar num artista. Por não transformar significativamente sua vida, uma nova atividade principal não surge a partir desta base. Para a criança em fase escolar, o estudo passa a ter um sentido independente de um motivo criado pelo adulto e tendo outro tipo de motivação. Esta atividade corresponde às reais potencialidades da criança e determina suas relações de vida de forma estável, desenvolvendo-se com rapidez, pois sofre a influência da escola. Com isso, ultrapassa o desenvolvimento de outros tipos de atividade da criança. As novas aquisições da criança e seus novos processos psicológicos surgem pela primeira vez exatamente nessa atividade, tendo, portanto, um significado primordial no seu desenvolvimento, pois daí surge uma nova atividade principal.

Antes de entrar na discussão sobre operação, destacaremos o processo que ocorre no desenvolvimento psicológico da criança a partir da mudança na atividade principal. Para que uma ação surja, é necessário que seu objetivo seja percebido em sua relação com o motivo da atividade da qual faz parte. Daí pode-se concluir que o objetivo de um mesmo ato pode ser percebido de maneira diferente, dependendo de qual é o motivo que está associado a este ato, o que muda o sentido da ação. Dependendo de que atividade a ação faz parte, a ação terá outro caráter psicológico, sendo esta lei a base do desenvolvimento do processo das ações. Para ilustrar a relação entre ação e motivo, tomo o seguinte exemplo dado por Leontiev (1978, p.72): uma criança ocupada em fazer sua lição está consciente do propósito de sua ação, que é encontrar a resposta ao problema dado, mas que sentido tem essa ação para a criança? Qual o motivo dessa ação para a criança? Os motivos podem ser vários, como aprender matemática, não aborrecer o professor, ou ainda poder brincar com os colegas. Interessante observar que o

propósito da ação permanece o mesmo em todas as situações; no entanto, o sentido que a ação tem para a criança é que muda.

Crianças na fase pré-escolar apresentam discursos diferentes daquelas da primeira série, diante de uma mesma pergunta. Apesar de apresentarem o mesmo conteúdo, a criança na fase escolar não mantém a mesma naturalidade presente na fala da outra criança, visto que a resposta dada ao professor é um ato que não foi motivado pela necessidade do professor de que as crianças participem de algo ou que lhe falem sobre o tema discutido em sala, mas uma necessidade da própria criança – no caso, a de aprender. O discurso empregado pela criança na fase pré-escolar é estruturado psicologicamente de forma a atender uma necessidade lúdica enquanto que a fala da criança de primeiro ano da fase escolar está psicologicamente estruturada para aprender, não somente conversar com o professor ou com os colegas de sala, o que difere também do discurso utilizado numa conversa com seus pais.

Nesse sentido, Leontiev (1978, p.13) identifica que o conhecimento da criança, ou seja, a interpretação dos fenômenos da realidade, associa-se a sua atividade. A interpretação que as crianças catadoras fazem da realidade está vinculada as atividades que elas realizam, catar lixo é uma delas. O que importa na evolução do conhecimento é o sentido pessoal que um fenômeno tem para a criança, e não de seu conhecimento do fenômeno. Assim, uma data histórica, pode ser lembrada de maneiras diversas por crianças e jovens de níveis escolares diferentes, dependendo do sentido que aquele fato tem para o indivíduo; o fenômeno que foi lembrado pela criança ou pelo jovem torna-se diferente ao longo do tempo, não simplesmente do ponto de vista do conhecimento que eles têm deste fato, mas a partir do que este fato representa para esta criança ou para este jovem

Uma descrição verdadeiramente significativa e não-formal do desenvolvimento psicológico da criança não pode, por isso, ser abstraída do desenvolvimento de sua atitude presente, em face do mundo e do conteúdo de suas relações; a descrição deve começar precisamente com uma análise destas relações e atitudes, porque é impossível compreender de outra forma os traços da consciência da criança. (Leontiev, 1978, p.73)

As mudanças ocorridas no campo das operações também caracterizam o desenvolvimento de uma criança, sendo relevante saber o que de fato caracteriza uma operação e como se converte uma ação em operação, por conseguinte, em habilidade e hábito. Operações são o modo de execução de um ato. Daí, posso dizer que uma mesma ação pode ser efetuada por diferentes operações e numa mesma operação pode-se, às vezes, realizar diferentes ações. Os meios de memorização, por exemplo, podem variar de acordo com a

situação mais ou menos apropriada para que isto ocorra, a ação é memorizar, mas as operações de memorização podem ser variadas. A operação a ser utilizada é determinada pela tarefa a ser executada, pelo objetivo a ser atingido, e pelas condições dadas para que esta ação aconteça. As operações conscientes se desenvolvem a partir de ações, como um processo dirigido para o objetivo. Mais tarde, em alguns casos, esse processo, antes dirigido para o alvo, transforma-se em hábito automático.

Para que a ação de uma criança seja convertida em operação, é preciso que se apresente à criança um novo propósito. O alvo da ação anterior deve servir de condição da ação requerida pelo novo propósito. Para alguém que está aprendendo a dirigir, várias objetivos anteriormente alcançados são transformados e requeridos como condições para que se alcance novos objetivos, até que se chegue a dominar completamente a habilidade para dirigir, tornando-se então um hábito automático. Ao final do processo, momentos anteriores necessariamente conscientes deixam de ser executados conscientemente, o que não significa dizer que o motorista não os perceba. O motorista não deixa de perceber a seqüência de momentos (ligar o motor, puxar freio de mão, passar a primeira marcha etc...) mas sua percepção continua a controlar seus movimentos.

Leontiev (1978, p.76) se utiliza do mesmo processo que ocorre com os movimentos motores para demonstrar como ocorrem as operações mentais e sua transformação em hábitos mentais. A soma é considerada tanto ação quanto operação, visto que, inicialmente, os meios (operação) utilizados pela criança para somar são a contagem de um a um. Mais tarde, a criança se depara com problemas em que somente a contagem de um a um não lhe dará o resultado preciso, sendo necessário acrescentar outros números. A ação mental da criança deve tornar-se a solução do problema proposto e não mais a simples soma; daí, a soma torna-se operação e passa a tomar forma de hábito automático ao ser adequadamente desenvolvido. Ações e operações seguem o seguinte percurso: quando o desenvolvimento das operações atinge um nível suficientemente alto, é possível passar para a execução de ações mais complicadas, e estas, por sua vez, podem proporcionar a base para novas operações que preparam a possibilidade para novas ações.

Outro grupo de mudanças que ocorre no desenvolvimento da criança é o das funções psicofisiológicas. Com este termo, o autor chama atenção para as funções fisiológicas que possibilitam a forma mais evoluída de vida do organismo, referindo-se à vida humana mediada pela reflexão psíquica da realidade. Neste grupo inclui-se funções sensoriais, mnemônicas, tônicas e outras funções que estão presentes na atividade psíquica. A atividade psíquica envolve funções psicofisiológicas, mas não consiste apenas nestas funções, nem pode

ser derivada delas. Para o autor, todas estas funções constituem a base dos correspondentes fenômenos subjetivos da consciência, como sensação, experiências emocionais, fenômenos sensoriais e a memória, que dão a matéria subjetiva ao homem. A natureza subjetiva corresponde à sensibilidade, à percepção de cores e à plasticidade da representação do mundo na consciência humana

Se mentalmente excluirmos a função da percepção das cores, a imagem da realidade em nossa consciência adquirirá a palidez de uma fotografia branca e preta. Se bloquearmos a audição, nosso quadro do mundo será tão pobre quanto um filme mudo comparado com o sonoro. Por outro lado, todavia, uma pessoa cega pode tornar-se cientista e criar uma nova teoria, mais perfeita, sobre a natureza da luz. Embora a experiência sensível que ela possa ter da luz seja tão pequena quanto aquela que uma pessoa comum tem da velocidade da luz. Isto significa que, embora os conceitos e os fenômenos sensíveis estejam inter-relacionados por seus significados, psicologicamente eles são categorias diferentes de consciência (Leontiev, 1978, p.77)

O desenvolvimento das funções psicofisiológicas se dá em conexão com os processos da realidade. No caso das crianças catadoras, em seu percurso atípico de desenvolvimento, a catação de lixo pode impactar tanto quanto a escolarização, ou ter maior impacto em suas vidas, dando contornos a sua matéria subjetiva. Os estudos de Leontiev (1978) nos mostram que qualquer função se desenvolve e é reestruturada dentro do processo que a realiza. As sensações, nesse sentido, incrementam-se em conexão com o desenvolvimento dos processos de percepção dirigidos por um objetivo a ser alcançado. Assim, as sensações podem ser ativamente cultivadas por uma criança, e de modo algum podem ser estimuladas a partir de treinamentos simples e mecânicos em exercícios formais.

Leontiev (1978, p.76) considera que as funções psicofisiológicas constituem a matéria subjetiva do homem, incluindo nelas o policromismo, as sensações, as experiências emocionais e a memória, consideradas a base para os fenômenos subjetivos da consciência. O desenvolvimento de tais funções se dá em conexão com os processos da realidade, e dentro dela são reestruturadas. Além de conectadas com a realidade, as funções psicológicas superiores se interconectam entre si, não existem, portanto, isoladamente. Isto significa que, a vontade permeia o sentimento e este quando consciente é permeado e permeia o pensamento. O aspecto funcional, biológico, das funções psicológicas superiores é atravessado, portanto, pela dimensão social. Nesse sentido, chamo atenção para a convergência entre a fala e a atividade prática, as quais dão um significado especial no curso do desenvolvimento intelectual da criança.

O que dizer das funções psicofisiológicas das crianças catadoras? Como se dá a conexão entre estas funções e o processo em que elas são construídas, dadas as condições do ambiente de trabalho, a adversidade em que dividem suas horas entre catar lixo e estar na escola? Qual o sentimento dessas crianças em relação a ter vontade de estudar e serem impedidas de criar condições para que essa vontade se torne algo concreto? O que dizer do estímulo de sensações das crianças catadoras em meio a restos de ossos de animais, papéis, papelão, ferro velho, plástico e outros materiais que cheiram mal, ou ao forçar seus corpos para empurrar uma carga com peso bem além do que elas podem suportar, ou ainda, de verem ao final do dia que os números da balança não são animadores e que ao chegarem em casa podem enfrentar a decepção da mãe ou do pai por não terem dinheiro para inteirar a conta na bodega? Que matéria subjetiva as crianças catadoras desenvolvem diante de suas experiências emocionais?

Como as crianças catadoras se formam como sujeitos sócio-históricos em suas relações de vida e trabalho? Como seu cotidiano de crianças trabalhadoras influencia na sua constituição como sujeito? Como as crianças catadoras se percebem e percebem sua história singular dentro da história social de exploração em que vivem? Estes questionamentos e suas respostas, dadas pelas crianças catadoras, através da linguagem, como via de reflexão do mundo exterior, vêm fortalecer a noção de individualidade para-si que permeia toda esta pesquisa.

3.3 Individualidade em-si e para-si

Para discutir a noção de individualidade para-si, consideramos necessário abordar a noção de indivíduo e a de individualidade em-si, por serem constituintes do homem em sua formação na sociedade. De acordo com Duarte (2001, p.27), todo ser humano é um indivíduo, assim sendo, pode apropriar-se das objetivações do gênero humano em circunstâncias singulares. Ao mesmo tempo, pode objetivar-se também em circunstâncias singulares, constituindo, desse modo, sua individualidade. Tal processo inicia-se desde os primeiros momentos da vida, quando ainda nem há por parte do indivíduo uma relação consciente com sua própria individualidade, e prossegue ao longo da vida. A criança apropria-se da linguagem

oral²⁶ sem ter qualquer exigência de uma relação consciente com essa linguagem. A individualidade opera inicialmente na esfera do *em-si*, quer dizer, sem que haja uma relação consciente com essa individualidade, como se pode observar com a linguagem.

Apesar de a criança, ao apropriar-se da linguagem, não estabelecer ainda qualquer relação consciente com individualidade, a linguagem oral vai assumindo características individuais, própria da criança e diferente da linguagem oral das demais crianças. Isto também ocorre com a relação estabelecida pelo indivíduo diante das características de sua personalidade, as quais não são necessariamente percebidas de maneira consciente pelo indivíduo. Assim, vai se formando a individualidade em-si, espontaneamente, sem reflexão nem relação consciente.

A individualidade em-si caracteriza o início da vida, a partir das primeiras apropriações do indivíduo. No entanto, no decorrer da vida, a individualidade em-si tende a ser ultrapassada. A cristalização deste plano por toda a vida do ser humano implica em uma individualidade em-si alienada, o que não significa dizer que o plano do em-si não seja necessário à vida do ser humano. Ora, não podemos dedicar todo o tempo de nossas vidas à reflexão de nossas ações. O adulto, em sua vida cotidiana, não necessariamente reflete sobre a linguagem que utiliza, o que não ocorre com o professor durante uma aula ou um jornalista durante uma entrevista. Ambos os profissionais, nessas situações, refletem sobre a linguagem que estão usando, nesse caso, é uma linguagem para-si.

Através da noção de individualidade defendida nesta pesquisa, que tem como base os estudos de Duarte (1993, p.2001), compreende-se que a individualidade humana de forma histórica não busca apenas a explicação através do conhecimento das relações sociais, as razões pelas quais o indivíduo é desta ou daquela maneira. Por ser pautada por fundamentos históricos-sociais, esta noção precisa ir além deste momento, qual seja, saber o que o indivíduo é, mas se preocupar também com o vir-a-ser da individualidade humana.

A formação da individualidade para-si é caracterizada por ser um processo contraditório, tendo em conta as condições de formação do indivíduo para-si. O caráter contraditório deste processo tem como aspecto basilar a estrutura da sociedade capitalista, que, por ser fundada em relações sociais de dominação, cria condições que geram possibilidades de diversas formas de alienação, categoria que será analisada a partir de agora,

²⁶ O mesmo não ocorre em relação à aquisição da linguagem escrita, pois nem todas as pessoas têm acesso às aquisições de seu desenvolvimento, uma vez que a riqueza material e intelectual é concentrada na classe dominante.

juntamente com humanização, apropriação e objetivação, categorias fundantes para o estudo da formação do indivíduo para-si.

A relação entre objetivação e apropriação consiste na dinâmica essencial de auto-produção do homem pela sua atividade social. O homem, ao transformar a natureza, apropria-se dela e dela se objetiva. A partir da relação dinâmica entre apropriação e objetivação, novas necessidades conduzem a novas formas e possibilidades de ação, que se superam por incorporação continuamente. De acordo com Duarte (2000,p.23), o indivíduo é situado tanto pelo tempo como pelo espaço neste processo e, para dele participar, precisa se apropriar da atividade objetivadora humana, resultado do processo histórico de objetivação.

As crianças catadoras de lixo, como indivíduos, são situadas espacial e temporalmente no processo de apropriação e objetivação. No entanto, enfrentam condições bastante negativas para dele participar, seja pela condição de criança trabalhadora, seja pelo tempo dividido entre ir á escola e catar lixo, pelo tipo de trabalho que elas realizam, muitas vezes, para auxiliar a família a comprar comida, caderno ou lápis. Seja por dividir o tempo de ser criança com a vida de adulto no cotidiano de trabalho e ter parte, ou todo o dia, dedicado a empurrar um carrinho entulhado de material, para, ao final do dia, ver seu esforço reduzido a uma quantia ínfima de dinheiro. Qual o tipo de participação destas crianças na esfera social, frente às relações de dominação de classes e grupos sobre outras classes e grupos?

Nesse sentido, a relação dialética entre apropriação e objetivação só pode ser inteiramente compreendida no interior do processo histórico de humanização do gênero humano, através das relações sociais de dominação, da alienação. O ser humano é situado em um processo cujo caráter tem sido, ao longo da história humana, contraditoriamente humanizador e alienador. Este fato ocorre porque a dinâmica entre objetivação e apropriação se dá em um terreno onde as relações sociais concretas, nas quais se realizam a objetivação e a apropriação do ser do homem, têm sido de dominação de classes e grupos sobre outras classes e grupos.

O caráter contraditoriamente humanizador e alienador com que se dá a objetivação do ser do homem no interior das relações de dominação joga um papel decisivo na formação da individualidade, pois, se por um lado a formação do indivíduo, como um ser humano, não pode se realizar sem a apropriação das objetivações produzidas ao longo da história social, por outro, essa apropriação também é a forma pela qual se reproduz a alienação, advinda das relações sociais de dominação.

Vê-se o avanço das tecnologias, o aumento do número de pesquisas científicas, concluídas e em andamento, assim como a produção em massa de aparelhos elétricos e

eletrônicos cada vez mais sofisticados, no entanto, por serem produzidos em larga escala, acumulam-se em prateleiras, sendo substituídos cada vez mais rápido, dada a obsolescência que governa sua vida útil e o baixo poder de compra da maior parte da população mundial. O poder de compra do homem na sociedade capitalista não acompanha a produção cada vez maior e mais veloz de produtos, como DVDs, computadores, telefones celulares, carros e outros inventos reservados a uma parcela pífia da população. Pilhas, papéis, papelão, plástico, baterias, chips, pneus, que fazem parte da engenharia destes inventos, originam uma reserva de matérias descartáveis, cuja destinação²⁷ ainda não é bem direcionada, causando sérios problemas ambientais.

De um lado, temos uma indústria moderna e tecnologias avançadas, de outro, a miséria, a fome, o desemprego que leva crianças catadoras e suas famílias às ruas e aos lixões. A degradação do meio ambiente segue de maneira resoluta, apesar da agonia sofrida pela natureza. Duarte (2001b, p.18) identifica que a origem da destruição ambiental reside no fato de a sociedade capitalista tratar a realidade social do mercado como algo natural e como possuidora de uma espécie de tendência natural ao equilíbrio, considerando que os homens só poderão manter uma relação não-predatória com a natureza quando forem senhores efetivos²⁸ da realidade social.

O trabalho de milhões de seres humanos tem possibilitado que objetivações humanas como a ciência e a produção material gerassem, neste século, possibilidades de existência livre e universal sem precedentes na história humana, mas isso tem se realizado de forma contraditória, pois essas possibilidades têm sido geradas às custas da miséria, da fome, da ignorância, da dominação e mesmo da morte de milhões de seres humanos. Nunca o homem conheceu tão profundamente a natureza e nunca a utilizou tão universalmente, mas também nunca esteve tão próximo da destruição total da natureza e de si próprio, seja pela guerra, seja pela degradação ambiental. Duarte (2001,p.23)

Observa-se, então, que a produção de objetivações e de possibilidades de universalidade e liberdade, contidas nestas objetivações e possibilidades, não significa de imediato maior liberdade e possibilidade na vida dos indivíduos, tendo em conta que estas

²⁷ Segundo matéria do Jornal Diário do Nordeste (setembro 1999), a questão do recolhimento, tratamento e disposição de lixo requer a participação do poder público e da comunidade para fiscalizar, por exemplo, para onde vai o lixo produzido na indústria. Ainda segundo a matéria, estudos identificam que 5,2 milhões – incluindo 4 milhões de crianças morrem por ano por doenças relacionadas com o lixo. Até 2005, segundo dados Conferência Mundial do Meio Ambiente (ECO 92), o volume de lixo deveria ter dobrado no final do século e antes do ano de 2025 dobrar novamente.

²⁸ Em Fortaleza, no ano de 2002, 10 toneladas de alimentos provenientes da Ceasa eram jogadas no lixo, enquanto a população da periferia da cidade passava fome. Empresários prometeram utilizar a sobra deste alimento em um sopão a ser distribuído nos bairros. (O POVO, 22 de julho de 2002).

ocorrem sob relações de dominação. Não há outra possibilidade de desenvolvimento da humanidade senão através de objetivações, o que gera a possibilidade da alienação dos homens frente às objetivações. Os indivíduos, por sua vez, não têm outro caminho para o processo individual de humanização, senão o de objetivar-se, apropriando-se das objetivações, sendo também este o caminho que reproduz a alienação. Cabe ao homem buscar a superação de suas formas alienadas, pois a solução não está em negar que a objetivação e a apropriação sejam humanizadoras.

Não é pelo mecanismo biológico da hereditariedade que os indivíduos recebem características que poderão torná-lo efetivamente um ser humano, nem é a espécie que contém as características humanas, quer dizer, não é na espécie que as características humanas possuem uma existência objetiva, mas no gênero humano. A objetividade das características humanas historicamente formadas constitui o gênero humano. A espécie humana é caracterizada pelos elementos biológicos que diferenciam os homens dos demais seres vivos; já o gênero humano constitui as características humanas formadas ao longo da história social e que não são transmissíveis pela herança genética. A categoria gênero humano está para além do que é comum a todos os homens, pois expressa a síntese de toda a objetivação humana ao longo da história até aquele momento.

Para exemplificar o que constitui o gênero humano, Duarte (2001,p.26), novamente, lança mão da linguagem, reconhecendo nela uma objetivação genérica. Isso significa que todos têm que dela se apropriar para viver em sociedade. A linguagem escrita é também uma objetivação humana, genérica, no entanto na sociedade brasileira, muitos indivíduos passam toda sua vida sem se apropriarem desta objetivação e, por conseguinte, de todas as outras que exigem sua mediação. Há crianças catadoras que nunca foram à escola, e parte delas abandona esta instituição antes mesmo de concluir a quarta série do ensino fundamental. A difícil penetração na dinâmica do processo de apropriação e objetivação também dificulta a formação destas crianças como indivíduos que precisam brincar e se escolarizar em tempos próprios para cada fase de sua formação, vivenciando a quase negação de uma delas, em função de vivenciá-las de maneira sobreposta.

4. Percurso Teórico – Metodológico

A questão central desta investigação se volta para os significados da catação de lixo na formação da criança catadora como ser social. A partir deste eixo principal da pesquisa, buscamos destacar os significados das atividades por ela desenvolvidas objetivando verificar o papel da escola oficial como um dos espaços próprios do ser criança. Nesse sentido, analisamos o impacto da fusão das atividades, como escolarização e trabalho, em crianças, cuja atividade principal seria a escolarização como é o caso das crianças envolvidas nesta investigação. Assim, destacamos a relação que se estabelece entre a escola oficial e o processo de exploração sofrido pelas crianças catadoras, por conseguinte, como se dá sua processualidade subjetiva.

A pesquisa, como a atividade básica da ciência, constitui uma prática teórica que vincula pensamento e ação, pois nada vale intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. Por mais elaborada que seja, a teoria não dá conta de explicar todos os fenômenos e processos; diante disso, cabe ao pesquisador fazer o recorte necessário, destacando determinados aspectos da realidade, os mais significativos para que, interconectados de maneira sistemática, possam ser analisados. (Minayo,1994, p.16-18)

Por metodologia compreendemos o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. No entanto, há que se levar em conta os diferentes modos de ‘apropriação do mundo’ pelos homens através da ação: o artístico, o religioso, o matemático, o físico, dentre outros (Minayo,1994,p.16). Cada modo de apropriação tem uma intencionalidade que lhe é própria, integrada por um sentido subjetivo e por um sentido objetivo. Assim sendo, a metodologia ocupa um lugar de destaque no interior das teorias e está sempre referida a elas, caminhando juntas, portanto:

Como a realidade é um todo indivisível de entidades e significados, só é possível isolar uma dimensão para a análise, através de um modo específico de apropriação, mediante a abstração. Sem esta compreensão corre-se o risco, como faz o positivismo, de considerar uma certa imagem da realidade com a realidade mesma, e um determinado modo de apropriação da realidade como o único verdadeiro: o homem não existe só como físico ou matemático, mas como o conjunto de suas virtualidades, assim como além do mundo físico, ou matemático, existem outras dimensões igualmente legítimas – a artística, a biológica, etc (Kuenzer,1998:,p.59).

Os procedimentos na linha metodológica Marxista vão sendo construídos mediante as indagações impostas pelo objeto, daí serem marcados por certezas e incertezas. No entanto, tal constatação não nega a necessidade de um procedimento metodológico rigoroso que leve de fato a investigação à produção do conhecimento e ultrapasse o caráter puramente contemplativo, sem atender as articulações entre parte e totalidade. A concretude das categorias de análise permite, por exemplo, uma maior aproximação com a realidade posta pela história dos homens. (Kuenzer,1998, p.61-62)

Nesse sentido, justifica-se a preocupação de pesquisadores diante das categorias que estão em destaque no momento histórico que atravessamos e aqui utilizaremos algumas delas, reconhecendo, no entanto, que as categorias de análise, em geral, são estabelecidas durante o trabalho de campo, pois, ao serem formuladas a partir da coleta de dados, têm maior possibilidade de serem mais concretas e específicas. Categorias ao serem formuladas antes da fase exploratória, tendem a ser mais gerais e abstratas.

Apesar da garantia da universalidade e concretude em termos investigativos, estas categorias não substituem a investigação e o contato na compreensão de um objeto, tomado na especificidade de sua relação com outros objetos e com a totalidade. Isso significa que a definição da metodologia ocorre através das leis universais - categorias metodológicas que definem a forma de investigação, e a sua aplicação ao particular através das categorias de conteúdo específicas para cada pesquisa e determinadas a partir de seus objetivos. A clareza que se tem destas dimensões se refletirá na fecundidade da análise da realidade investigada (Kuenzer,1998,p.63).

Algumas categorias metodológicas, como práxis, totalidade, contradição e mediação, destacam-se na pesquisa realizada no âmbito do materialismo histórico. Tais categorias, embora não aparecendo de maneira direta no desenvolvimento desta pesquisa, são consideradas como suporte teórico-metodológico para as categorias centrais diante do objeto que pretendemos estudar, portanto serão aqui explicitadas, tomando como base os estudos de Kuenzer (1998, p.64).

A práxis dá suporte à pesquisa por mostrar que: o conhecimento novo será produzido por intermédio do permanente e sempre crescente movimento do pensamento, que vai do abstrato ao concreto pela mediação do empírico; ou seja, através do efetivo movimento da teoria para a prática e desta para a teoria, na busca da superação da dimensão fenomênica e aparente do objeto, buscando sua concretude. A teoria poderá ser reconstruída e transformada na sua relação com o objeto de investigação, tendo em vista que a teoria já produzida e

expressa na literatura será permanentemente buscada pela necessidade de compreensão do empírico e tomada sempre como marco inicial e provisório.

A totalidade mostra como o objeto de pesquisa ao mesmo tempo se manifesta e é manifestação das relações sociais e produtivas mais amplas. Como exemplo, a autora cita o desenvolvimento do processo produtivo marcado pela globalização da economia, pelas inovações tecnológicas e pelas novas alternativas de gestão, que determinam um novo projeto pedagógico de educação de trabalhadores e dirigentes. O envolvimento do pesquisador com o objeto se dá, portanto, a partir das relações sociais estabelecidas pela sociabilidade da qual ele faz parte, direta ou indiretamente. Nosso envolvimento com o problema social vivido pela criança catadora de lixo foi crescendo à medida que eu procurava mais e mais compreendê-lo dentro de um contexto mais amplo.

A categoria totalidade implica a concepção da realidade como um todo em processo dinâmico de estruturação e de auto criação, em que os fatos podem ser racionalmente compreendidos a partir do lugar que ocupam na totalidade do próprio real e das relações que estabelecem com os outros fatos e com o todo; em que os fatos são parte integrante de um processo de concretização que se dá através do movimento e das relações que acontecem das partes para o todo e do todo para as partes, dos fenômenos para a essência e vice-versa, da totalidade para as contradições entre as partes (equilíbrio, harmonia/desequilíbrio, desarmonia) onde os conceitos entram em movimento recíproco e se elucidam mutuamente, atingindo níveis crescentes de concreticidade (Kosik, 1976, p.48).

No sentido de contemplar a categoria contradição, a pesquisa deve buscar captar a todo momento o movimento, a ligação e a unidade resultante da relação dos contrários, que, ao se oporem dialeticamente, um incluindo-se/excluindo-se no/do outro, se destroem ou se superam. Nesse sentido,

o pensamento deverá mover-se durante o transcurso da investigação, entre os pólos dialeticamente relacionados, buscando compreender onde e como se incluem/excluem, desaparecem ou originam uma nova realidade: internacionalização, nacionalização; globalização, regionalização;. padronização/criatividade, educação/deseducação, qualificação/desqualificação humanização/desumanização, especialização/politecnia; autonomia/dominação o adesão/resistência, unilateral/ omnilateralidade, conservação/transforma com isso, a pesquisas deverá buscar, não explicações lineares que eliminem as tensões entre os contrários, mas captar a riqueza do movimento e da complexidade do real, com suas múltiplas determinações manifestações. (Kuenzer, 1998, p.65).

A mediação é categoria que também se faz necessária à pesquisa, porque, mesmo cindindo o todo no sentido de conhecer, pode-se estudar o conjunto das relações que estabelece com os demais fenômenos e com a totalidade. A cisão é apenas um recurso para fins de delimitação e análise do campo investigativo; no contexto do real nada se isola, sob pena de inviabilizar sua explicação ou tornar vazio seu conteúdo (Kuenzer,1998). Optamos pelo materialismo histórico como método de análise da realidade que pretendo investigar, ao considerar que a condição de vida e trabalho das crianças catadoras e de suas famílias se enquadra no contexto da história dos homens, pois elas vivem uma situação criada pelo próprio homem e que também, por sua própria ação, pode ser transformada

A metáfora de Marx de que o fundamento ou a 'raiz do homem é o próprio homem' não nos autoriza, no plano de sua obra e nos desdobramentos dados a esse respeito por autores como Gramsci e Lukács, a nos situar numa perspectiva metafísica nem do homem em geral, nem do trabalho fora das relações sociais. Trata-se, pois, de um ser histórico que se produz e se modifica em relação com os demais seres humanos. É por isso que Gramsci concebe a 'natureza humana' como complexo das relações sociais (Frigotto, 2002, p. 63)

Apesar da discussão candente sobre a não-centralidade do trabalho no âmbito das transformações que estão ocorrendo nas relações sociais e produtivas, além do fato de outras categorias serem supostamente mais explicativas e adequadas à produção do conhecimento, assim como para fenômenos tais como a exclusão plena, o desemprego, o subemprego e o trabalho informal, em nossa pesquisa, consideramos o trabalho como categoria fundante do ser social e, nesse aspecto, utilizaremos os conceitos de Lukács (s.d), para quem a concepção de reprodução humana se dá pela ação consciente do trabalho. Concordamos com Kuenzer e Frigotto (1998,p.67) na idéia de que, ao tomarmos a concepção de trabalho em geral como práxis humana, a discussão sobre a tão decantada superação da centralidade do trabalho perde sentido.

Na tentativa de analisar a formação das crianças catadoras de lixo como sujeitos sócio-históricos, procuramos fazer um recorte no problema, objetivando realçar seus aspectos mais significativos. Para tanto, estabelecemos uma conexão sistemática entre teorias e campos conceituais que discutem a concepção de criança e a formação do sujeito sócio-histórico no contexto do trabalho infantil, no caso, da catação de lixo. Ademais, destacamos o cotidiano desta criança, tanto na divisão de tempo entre escola e trabalho como na fusão destas atividades. As relações que as crianças estabelecem, no contexto de suas casas, além de sua

perambulação diuturna entre as ruas e os depósitos de lixo, também recebem destaque, pois são reflexos de uma totalidade marcada pela desigualdade social, a partir da qual a criança produz subjetividade, objetivando-se, portanto.

A noção de subjetividade por nós utilizada está contemplada por aspectos da ontologia do ser social, como propõe Lukács (1981) e da noção de individualidade proposta por Duarte (2001). Subjetividade refere-se à forma como a criança catadora representa²⁹ sua condição social, as relações interpessoais estabelecidas, a percepção de si mesma e sua inserção nas instâncias da sociedade civil, tomando como suporte teórico os estudos de Rey (2002), Miessa Ruiz (1999), Pinheiro (2001) que destacam as representações atribuídas à criança e ao adolescente no contexto histórico no qual foram construídas e a recorrência das representações da criança e do adolescente seja como objeto de proteção ou repressão social quanto como objeto de controle e disciplinamento. Além desses autores, nos referimos ainda, aos estudos de Doray (1989), para quem a subjetividade engloba o conjunto de processos pelos quais o indivíduo, em estreito contato com as estruturas simbólicas da cultura humana, tenta assumir e abrir um acesso à forma genérica de seu ser. Compreendemos que o ser social constitui uma totalidade onde estão presentes as dimensões objetiva e subjetiva, as quais estão dialeticamente articuladas e em relação com outras totalidades.

Para efeito desta pesquisa, tomamos a noção de atividade de (Leontiev,1986) por considerá-la categoria fundamental quando se trata da formação do ser social, especialmente de crianças que trabalham como adultos, quando a atividade principal desta fase é a escolarização. Para o autor, o psiquismo humano, com suas faculdades e aptidões, estrutura-se a partir da atividade, ou seja, das apropriações sócio-históricas da cultura humana. Conseqüentemente, a consciência humana é diretamente determinada pela estrutura da atividade social. Partindo do pressuposto de que os contornos da subjetividade da criança catadora evidenciam sua realidade, marcada pela fusão, por exemplo, entre trabalhar/brincar; trabalhar/estudar, ser adulto e ser criança, utilizamos a concepção de criança como sujeito sócio-histórico, proposta por Leontiev (1986;1978), por considerar que esta concepção é adequada à criança catadora de lixo diante das necessidades impostas pelo real.

Durante o desenvolvimento da criança, o lugar que ela objetivamente ocupa no sistema das relações humanas se altera, sob influência das circunstâncias concretas de sua vida. Seu desenvolvimento psíquico vai se modificando de acordo com estágios, nos quais a brincadeira, a interação com outras crianças na escola, são fundamentais para a mudança do

²⁹ Tomo as representações como construções sociais, elaboradas pelo ser social, a partir das condições concretas da existência humana.

lugar, por ela ocupado, no sistema de relações sociais. No entanto, Leontiev (1986) reconhece que esse lugar por si não determina o desenvolvimento, ele simplesmente caracteriza o estágio existente já alcançado. O que determina diretamente o desenvolvimento da dimensão psicológica de uma criança é sua própria vida e o desenvolvimento dos processos reais desta vida: o desenvolvimento da atividade da criança, quer a atividade aparente, quer a atividade interna. Mas seu desenvolvimento, por sua vez, depende de suas condições de vida (Leontiev,1986,p.63).

Para que se possa compreender o desenvolvimento da dimensão psicológica da criança, deve-se primeiramente analisar o desenvolvimento da sua atividade, como esta é construída nas condições concretas de vida. Só assim pode-se elucidar o papel, tanto das condições externas de sua vida, como das potencialidades que ela possui. É a própria atividade da criança em desenvolvimento que permitirá compreender de forma adequada o papel condutor da educação e da criação, operando precisamente em sua atividade e em sua atitude diante da realidade, e determinando sua psique e consciência (Leontiev,1986,p.63). Daí atentarmos para a concepção de criança e para a abordagem teórica que regem a prática educativa dos educadores das crianças catadoras desse estudo..

O autor chama atenção, no entanto, para a atividade principal desenvolvida em cada estágio de desenvolvimento da criança. O critério de transição de um estágio para outro é, precisamente, a mudança do tipo principal de atividade na relação dominante da criança com a realidade. Atividade principal é aquela cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em um certo estágio de desenvolvimento, (Leontiev,1986, p.65). No caso da criança catadora, partimos do princípio de que as atividades principais por ela realizadas são catar lixo e estudar, sendo que estas podem ser mais, ou menos significativas, dependendo do contexto em que vive cada uma, e do mesmo modo são constituintes de sua subjetividade.

O trabalho infantil, então, aparece como uma das atividades principais das crianças que catam lixo, o que nos leva a supor que a atividade de catação desenvolvida por elas dá uma direção à realidade dual por ela vivenciada e, por assim ser, se torna um diferencial nos contornos do ser criança, o que se reflete entre as nuances presentes entre ser criança e ser criança que cata lixo. Consideramos a noção de trabalhador infantil desenvolvida por (Lima, 2001), para quem a criança trabalhadora é aquela que é pertencente a famílias pobres e que, mediante o trabalho precoce, pode deixar de estudar e de brincar, para ajudar com a renda, complementar a sobrevivência da família. Além disso, analisamos, diante de nosso objeto de estudo, a noção de trabalho infantil definida pelo UNICEF(1997) que considera como

trabalho infantil a atividade que é realizada em período integral, impedindo o acesso à educação, causando algum dano psíquico ou físico à criança, incluindo excesso de atividade e má remuneração, vindo a comprometer a auto-estima e a dignidade.

O trabalho infantil ganha força, apesar dos programas sociais e das leis que o proíbem, em razão de fatores, como a estrutura das formações sociais capitalistas, assumindo dimensões particulares em cada movimento conjuntural. Ou seja, o trabalho infantil é considerado, em primeiro plano, como uma determinação da exploração que marca as sociedades capitalistas, como um modo de produção centrado na busca do lucro, produto da mais valia, portanto da exploração da força de trabalho. (Lima, 2001). As atividades principais desempenhadas pelas crianças catadoras, na maioria das vezes, acontecem nas ruas, na escola, nos depósitos, sucatas, em suas próprias casas e nas praças, fazendo, portanto, parte do cotidiano em que elas se formam como sujeitos sócio-históricos, diante de tempos e espaços negados.

A noção de cotidianidade, discutida em Heller (2000) atende à discussão que nos propomos fazer, ao buscar interconectar as noções de ser criança, atividade principal e cotidianidade, levando em conta que a vida cotidiana se refere à vida do homem inteiro, o homem dela participa com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. “Nela, todos os sentidos do homem estão em funcionamento, todas as suas capacidades intelectuais, habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias e ideologias”. A vida cotidiana é em grande medida heterogênea e isso sob vários aspectos, sobretudo no que se refere ao conteúdo e à significação ou importância de nossos tipos de atividade. Um de seus principais aspectos é que ela não está ‘fora’ da história, mas no ‘centro’ do acontecer histórico, sendo portanto a verdadeira essência da substância social. (Heller, 2000,p.18-20). Vale ressaltar que as formas de pensar, sentir e agir, quando circunscritas à esfera da vida cotidiana, mesmo quando é necessário superá-las, favorecem o processo de alienação. Modos rígidos de sentir, pensar e agir favorecem uma estrutura social também alienada, um cotidiano alienado, e conseqüentemente um psiquismo também alienado³⁰.

A noção de criança como sujeito sócio-histórico, assim como a idéia de vida cotidiana, remete-nos aos significados da catação de lixo na formação das crianças catadoras como sujeito sócio-histórico. Durante a formação dos indivíduos em sua vida cotidiana,

³⁰ Para Rossler (2005) quando a estrutura da vida cotidiana se hipertrofia, tornando-se a única forma de vida do indivíduo; quando sua vida se resume num conjunto de atividades voltadas essencialmente a sua reprodução, para reprodução de sua particularidade, apresentando, assim, modos rígidos de pensar, sentir e de agir, isto é, determinando um modo de funcionamento psíquico (intelectual e afetivo cristalizado) que não pode ser rompido mesmo nas situações que o exigem, nesses casos, estamos diante de um fenômeno de alienação.

ocorre a estruturação de determinadas formas de pensamento, de sentimento e de ação, que caracterizam esta esfera da vida social, e são necessárias à própria reprodução da existência do indivíduo. Não é fora das condições criadas pelo próprio homem que as crianças catadoras conhecem e vivenciam o sentimento de desigualdade, como também não é fora destas condições concretas que se constroem como crianças, a partir de atividades que lhes são essenciais, seja no cotidiano de catação entre tempo e espaços negados, seja na escolarização. Primeiro pela exploração³¹ da força de trabalho de seus pais, depois, pela miséria e desemprego em que estes se encontram, motivo pelo qual, elas entram cedo para a atividade de catação.

O tempo aparece como a irreversibilidade dos acontecimentos sociais, como reconhece (Heller, 2000, p.3), e que, na verdade, o que se altera ao longo da história não é o tempo, mas o ritmo de alteração das estruturas sociais. Este ritmo passa a ser o fundamento da desigualdade do desenvolvimento entre as classes e constitui uma categoria central da concepção marxista da história. É nesse contexto que se inserem o trabalho precoce e as crianças que catam lixo, movidas pelo tempo de catação, o que lhes garante maior ou menor produtividade. A negação do tempo próprio para o ser criança é somada à negação do espaço urbano, e será discutida a partir de sua divisão social e econômica, através dos estudos de Corrêa (1995). A discussão sobre os significados da catação de lixo na formação da criança catadora como ser social, será feita a partir de temas que se constituem como interfaces do tema central. Portanto, além de Lukács (1981) Leontiev (1986), Rey (2002) Ruiz (2000) e Duarte (2001), que norteiam a discussão sobre atividade, subjetividade/objetividade, sujeito sócio-histórico e ser social, os temas, cotidianidade, exploração e desigualdade social serão fundamentadas com base em Marx(1985), Lukács(1981), Mészáros (2000), Heller (2000), Oliveira(2000), Martins(2002). As noções de tempo e espaço serão norteadas pelos estudos de Rojas (2000), Corrêa (2000) e Leher(2001).

³¹ As pesquisas têm reiterado que o capital se veste de novas formas, no entanto, sua velha lógica continua mais viva do que nunca, o que produz crescentemente a exclusão pela exploração do trabalho. Kuenzer(1998, p.67)

4.1 Sobre o universo da pesquisa e os sujeitos

O universo desta pesquisa situa-se no Município de Fortaleza, mais precisamente, no Bairro Granja Portugal e áreas circunvizinhas, que compreendem trechos dos bairros Bonsucesso, Bom Jardim, Granja Lisboa e Conjunto Ceará Quarta Etapa, principalmente nos espaços reconhecidos como lugar de trabalho das crianças catadoras de lixo, praças, ruas e avenidas, feira, depósitos e sucatas.

O Bairro Granja Portugal e áreas circunvizinhas foram selecionados para serem campo de investigação dos significados da catação de lixo na formação da criança catadora como ser social, primeiro, porque já estavam atrelados a um Projeto de Extensão chamado Nosso Lixo de Cada Dia, composto por um grupo de alunos da graduação e da pós-graduação da Faculdade de Educação da UFC, coordenado pela professora Ângela Souza; segundo, porque foi constatado por observação de uma das participantes deste projeto de extensão, também moradora da Granja Portugal, que havia muitas crianças que habitavam naquele bairro, e noutros circunvizinhos, que se encontravam envolvidas em atividade de catação de lixo; terceiro, porque os catadores e catadoras dali estavam desarticulados do Fórum Lixo e Cidadania, das Pastorais e das Plenárias de Catadores, assim como, por não haver ainda no bairro uma discussão sistematizada sobre a possibilidade de formação de uma cooperativa.

Uma das participantes do Projeto Nosso Lixo de Cada Dia, realizando atividades nos programas Comunidade Solidária e em atividades das Pastorais da Criança e da Saúde, já havia se integrado a um pequeno grupo de catadores adultos e crianças, o que facilitou minha aproximação com o bairro. O Fórum Lixo e Cidadania também facilitou nossa aproximação com o cotidiano dos catadores de lixo, principalmente com os adultos, através das reuniões mensais, das plenárias bimestrais e das visitas aos aterros, usinas e cooperativas de catadores, como a Cooperativa do Jangurussu, a Usina de Fátima, o aterro do Maracanaú, o Centro de Triagem Dom Lustosa, o Centro de Triagem do Estado do Ceará e a SOCRELP (Associação de Catadores e Recicladores de Papel do Pirambu). Além do mais, através do Fórum, catadores e coordenadores de cooperativas e associações foram convidados a participar de um Círculo de Cultura realizado na Faculdade de Educação da UFC.

O Fórum Lixo e Cidadania é uma entidade de caráter nacional, subdividido em regionais, sendo o Fórum Lixo e Cidadania do Ceará, uma delas. É composto por cerca de sessenta entidades, como ONG's, universidades, associações, sindicatos, cooperativas de catadores e fundações. O estudo inicial foi realizado no mês de outubro de 2002, envolvendo

quinze manhãs e o restante dos dias à tarde. Nossa informante facilitou o contato com algumas crianças, com idade variando entre oito e dezesseis anos, por já haver coletado dados para uma pesquisa realizada no curso de Pedagogia na UFC.

Foram contempladas nesta investigação crianças catadoras de lixo com idade entre 6 e 12 anos, pais de crianças catadoras, sendo estes, catadores ou não, donos de depósitos e sucatas, além de educadores infantis que lidam com esta clientela. Consideramos a criança como o principal sujeito desta investigação, justificando a opção por acreditarmos na criança como sujeito sócio - histórico, e que, por assim ser, devendo ser reconhecida e valorizada como tal não como objeto de exploração da sociabilidade do capital. Levaremos em conta a idade cronológica, dando atenção especial ao tempo social em que as crianças, sujeitos desse estudo, desenvolvem atividades na escola, no trabalho de catação de lixo e nas brincadeiras.

A seleção desses sujeitos se justifica por compreender também que, nessa faixa etária, a criança já possui um conjunto de experiências vividas que são significativas, as quais ela interpreta e organiza, além de identificar a condição de exploração em que vivem as crianças que catam lixo, os perigos a que se expõem, somados ao preconceito em relação a essa atividade. A seleção independe da criança estar na escola, recebendo atendimento ou desvinculada de programas governamentais e não governamentais que desenvolvam atividades relacionadas a coleta e reciclagem de lixo. Em contraposição a direções teóricas que apontam para um conceito de criança deslocado da realidade, proponho-me a dar destaque a estudos que buscam construir a visão de infância como sujeito mediado social e historicamente, considerando que a uma dada realidade objetiva corresponde uma realidade subjetiva que não apenas reproduz, mas produz cultura³² a partir de um processo ativo, em manifestações sociais diversas. A fala de educadores infantis e de pais forneceu dados relevantes sobre as relações que estas crianças estabelecem em casa e na escola, além de dados sobre as atividades realizadas por essas crianças nos locais de trabalho. Já a fala dos donos de depósitos e sucatas nos dá a dimensão das relações de trabalho estabelecidas entre crianças catadoras e seus empregadores.

As falas das crianças foram fundamentais, no sentido de se poder analisar os significados de suas experiências de catação de lixo e as implicações desta experiência na (de) formação da criança como ser social, no contexto de trabalho em que vivem e na escola onde aprendem. Além de entrevistas semi-estruturadas, foi realizada observação participante, com anotações registradas no diário de campo. Outros procedimentos conduziram este estudo,

³² Gramsci (1988) reconhece que a produção de cultura se dá nos mais diversos contextos, dada a contradição, própria da sociedade baseada nas relações sociais de dominação.

como a leitura de programas desenvolvidos por ONG's e por organizações governamentais, como CEDECA e Pastoral da Criança, bem como de relatórios³³ que retratam a condição de vida das crianças catadoras em Fortaleza, no Brasil e no mundo.

A investigação e sua análise foram realizadas na tentativa de contemplar as singularidades do objeto de estudo, as quais fazem parte de uma universalidade, considerando, para tanto, o que há de universal nas particularidades. Nesse aspecto, o campo da especificidade histórica e totalizante, que produz a fala foi fundamental. (Minayo, 1992). Os dados foram analisados de forma que possibilitassem caminhos mais elucidativos, uma vez que as questões desvendadas eram marcadas por significados, aspirações, valores e atitudes, o que, segundo (Minayo, 1994:22), corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos sentidos e significados das ações e das relações humanas; no entanto, como reconhece Minayo (1994,p.22), não existe um *contínuum* entre qualitativo-quantitativo, como se, a primeira abordagem coubesse a intuição e a subjetividade, e, a segunda, o espaço científico, pois, traduzido objetivamente em dados matemáticos. Consideramos, então, que o conjunto de dados qualitativos e quantitativos não se opõe, haja vista que a realidade onde o objeto se manifesta compreende a dicotomia, interagindo dinamicamente.

³³ Ver relatórios do Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua, (MNMMR), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Secretaria de Ação Social do Estado do Ceará (SAS).

II-O TRABALHO SOB O SIGNO DAS RELAÇÕES SOCIAIS DE DOMINAÇÃO

O desaparecimento de algumas profissões, o desemprego e o empobrecimento candente são marcas da nova ordem econômica mundial. Sob o prisma da crise estrutural do capital, vemos que para parte dos homens quase desaparecer o campo de possibilidades de sua existência. Nesse sentido Lukács (1978, p.16) identifica que:

Só quando o trabalho for efetiva e completamente dominado pela humanidade, e, portanto, só quando ele tiver em si a possibilidade de ser “não apenas meio de vida”, mas “o primeiro carecimento da vida”, só quando a humanidade tiver superado qualquer caráter coercitivo em sua própria auto-produção, só então terá sido aberto o caminho social da atividade humana

As altas taxas de desemprego vêm elevando o número de homens e mulheres que vivem nas ruas e, comandados pela exploração, nos mostram em ‘carne viva’ as conseqüências da sociabilidade engendrada pelo capital. Vendedores de bombons e salgadinhos, meninas e meninos prostituídos, crianças catadoras de lixo e mendigos ocupam praças, usinas de reciclagem e lixões e lá dividem os sonhos, o que ganham e o que perdem. Nesta parte da pesquisa, busco, portanto, demonstrar vieses das relações sociais de dominação, por considerar que é neste processo que há lugar para o desemprego crescente, os empregados terceirizados, a precarização das condições de trabalho, a escravidão, a perda de identidade dos índios, o trabalho infantil e as mais diversas formas de exploração o que acaba por destruir a subjetividade do homem, cerceando a passagem da vida-cotidiana para a esfera da vida não-cotidiana.

A exploração de uma classe sobre outra vem continuamente aproximando-se da barbárie³⁴, marca do ideário neoliberal³⁵, a serviço do capital. Assim, crianças, adolescentes e adultos convivem com a falta em seu cotidiano: falta de alimento, falta da escola próxima a

³⁴ Hobsbawm (1998, p.268-269) argumenta que, após 150 anos de declínio secular, a barbárie, subproduto da vida em determinado contexto social e histórico esteve em crescimento durante a maior parte do século XX, e não há nenhum indício de que esse crescimento esteja no fim.

³⁵ Coggiola (2001) reconhece que o aumento da pobreza não obedece às “políticas neoliberais”, mas sim ao funcionamento do capitalismo, que cria um pólo de riqueza e outro de pobreza, gerando sobre-produção e subconsumo. A “batalha da competitividade” diz o autor, é a causa central do empobrecimento recente. Na última década, assevera ainda o autor, aceleração da mudança tecnológica coexistiu com o aumento da desnutrição de um quinto da população mundial, e, com a morte pela fome de vários milhões de homens na África em 1994. Inclusive nos Estados Unidos, os 35 milhões que vivem em estado de pobreza absoluta, convivem com as maravilhas do Silicon Valley. Há ali, diz Coggiola, mais de um milhão de detentos nas cadeias, e a criminalidade empurrou a média de vida no Harlem a um patamar inferior ao de Bangladesh.

sua casa, falta do trabalho em condições dignas do humano, falta das horas de lazer dentro de suas casas. Há de fato uma implosão de direitos, o que provoca um completo desequilíbrio nos eixos de vida daqueles que desde sempre sofrem com os males da desigualdade social.

Destaca-se, no entanto, que o desenrolar deste processo de exploração data de outras décadas. Tendo como base a dominação de muitos sob o domínio de alguns, foi sendo gestado o regime de servidão, de escravidão e maus tratos nas sociedades antigas. A sociedade contemporânea abriga a miséria extrema e abre espaço para trabalhadores ditos desnecessários que, ao serem empurrados para fora do mundo do trabalho, na condição de desempregados, não conseguem emprego por não possuírem o chamado perfil desejado, portanto não são considerados empregáveis³⁶. Tal fato configura-se em um dos aspectos da crise estrutural no sistema do capital que não poupa sequer os países mais desenvolvidos. Conforme assevera Mézáros (2002) vivemos a era de uma crise histórica sem precedentes, não uma crise cíclica do capitalismo, mas uma crise estrutural do próprio sistema do capital, afetando pela primeira vez em toda a história, o conjunto da humanidade.

Observa-se que, pelas ruas do Brasil, vêem-se crianças, por exemplo, a catar os ciscos das cidades em contraposição aos anúncios luminosos, à buzina dos carros e ao vaivém dos passantes. Lá estão, juntos com a família ou sozinhos, crianças, adolescentes e adultos que não mais voltaram para suas casas. Nas ruas, buscam mãos que lhes dêem alimentos, atenção, o troco da compra, um lugar para dormir, o resto do sanduíche... Há entre aqueles que cruzam as avenidas quem sinta repulsa pelo mau cheiro, pelo incômodo causado a suposta assepsia das cidades. Outros já nem sentem incômodo algum, como se a condição de explorados, a qual constitui o cotidiano de opressão daquelas pessoas, já fosse da ordem das coisas naturais,

A exploração perpassa a história do Brasil e no sentido de desvelar os determinantes desta exploração, faz-se necessário observá-la como processo incluso na lógica do capital (Oliveira, 2000,p.105). Isto faz sentido porque a própria lógica da exploração é constitutivo essencial ao capitalismo. Constata-se, portanto, que, com a crise no mundo do trabalho e com o desmonte de políticas públicas,³⁷ que atendam às necessidades da sociabilidade humana, a desumanização se fortalece tanto na esfera econômica quanto nas dimensões cultural e social

³⁷ O Brasil tem hoje cerca de 50 milhões de pessoas (29% da população) em situação de indigência, sendo o Nordeste onde há o maior índice de pobreza. No Ceará, 55,735 da população se inclui na categoria de indigente, com renda mensal abaixo de 250,00 reais, revelam os dados do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas. (O POVO-política, julho de 2003)

Cada vez mais, pessoas advindas do campo buscam a cidade³⁸, ou ainda, saem de uma cidade para outra à procura da manutenção da existência, utilizando, desse modo, o espaço público - a rua, a praça, os lixões como vias de acesso a direitos insistentemente negados: à casa, à escola, ao trabalho, à comida, ao lazer. O retrato do cotidiano de quem cata lixo para sobreviver e dos que têm fácil acesso a bens e serviços constituem face de uma mesma moeda: numa, vê-se os que têm direito a viver com dignidade, noutra, os que sofrem com um modelo sociabilidade que silencia diante de desigualdades sociais.

Nesse sentido, a rua se torna um espaço disputado por pessoas que, ao serem expulsas do campo, ocupam a cidade, enfrentando um *continuum* de perigo e humilhação. Vistos como seres estranhos, são maltratados e longe do campo sofrem com a indiferença crescente nas cidades³⁹ espaço próprio da economia monetária. Apesar dos letreiros luminosos, dos edifícios de muitos andares quase a lambar os céus, e dos serviços 24 horas, nas grandes avenidas, circunda o individualismo e a solidão. Circunda também a violência que surge, inflamada pelo ardor da exploração. Mészáros (2000) assevera que a chamada globalização, própria do sistema do capital inexoravelmente global e desenfreado não remove os problemas gestados pela crise estrutural ora reinante nesta sociabilidade, permanecendo a necessidade de uma verdadeira integração global dos intercâmbios reprodutivos da humanidade, suprida somente por uma solução socialista.

Oliveira (2000), em seus estudos sobre moradores de ruas em Brasília, identifica elementos que se tornam decisivos para que o migrante de baixa renda permaneça na rua. Mesmo se ele não consegue um emprego ou moradia no sentido formal, há a possibilidade de sobreviver do lixo, além da possibilidade de obter alimento no dia-a-dia. Ademais, não obtendo dinheiro para comprar comida, esta chega até suas bocas famintas de algum modo (Oliveira, 2000). O autor reconhece, no entanto, um sentimento que é fundamental na construção da identidade dos catadores de lixo como sujeitos sócio-históricos: a manutenção da esperança de que, estando numa cidade grande, algum dia, algo será feito para ajudá-los, como a doação de um pedaço de terra para a construção de casas em regime de mutirão, por exemplo.

³⁸ No dizer de Martins (2002, p.141), não só o desenvolvimento tecnológico da agricultura tem contribuído para a expulsão de populações camponesas da terra, mas também, a concentração fundiária, a conversão de áreas agrícolas em áreas de pastagem ou a mera transformação da terra em reserva de valor; sua interdição à ocupação ou aquisição por parte dos migrantes, que chegam de outras regiões, tem representado uma pressão no mesmo sentido, a de gerar grandes contingentes de pessoas **inaptas** (grifo nosso) aos desafios da vida urbana, Tornar pessoas inaptas aos desafios da vida urbana na contemporaneidade é fato que relaciona-se diretamente ao regime de exploração e empobrecimento candente engendrado pela crise estrutural do capital.

³⁹ Ghon (1992) discute com propriedade questões referentes aos moradores de rua advindos do campo e a situação de miséria que enfrentam nas cidades.

Embora a sobrevivência destas pessoas se enverede por caminhos tortuosos, pelos quais as relações sociais de dominação se configuram, daí mesmo abre-se um flanco decorrente da manutenção de sua existência que toma forma na reivindicação de direitos, que nasce em meio a barbárie extrema.. Nos movimentos sociais⁴⁰, buscam articular-se, reinventando⁴¹ a vida para que esta se torne possível. De fato, os homens constroem sua própria história, no contexto histórico que a eles cabe viver, como assinala Marx (1985) a história dos homens é feita, não pela sua própria vontade, mas sob circunstâncias dadas e postas..

A população que mora nas ruas mostra com nitidez o drama social presente no Brasil contemporâneo. Desagradando passantes, famílias que chegam à cidade por expulsão ou fuga do campo, apesar de não serem bem recebidas pelos moradores das grandes cidades, expõem drasticamente o resultado de um planejamento em que nada lhes cabia. O chamado modelo de desenvolvimento das últimas décadas veste-se cada vez mais de aviltante concentração de renda, desemprego crescente e fragmentação do ser social em sua relação sujeito-objeto. Para Lukács (1978, 13):

O progresso é decerto uma síntese das atividades humanas, mas o aperfeiçoamento no sentido de uma teleologia qualquer; por isso, esse desenvolvimento destrói continuamente os resultados primitivos que, embora belos, são economicamente limitados; por isso, o progresso econômico objetivo aparece sempre sob a forma de novos conflitos sociais. É assim que surgem, a partir da comunidade primitiva dos homens, antinomias aparentemente insolúveis, isto é, as oposições de classe; de modo que até mesmo as piores formas de inumanidade são o resultado desse progresso.

É nesse contexto que se incluem os catadores de lixo da Granja Portugal em Fortaleza, os catadores de papel em Brasília (Oliveira, 2000), os catadores de lixo do Rio de Janeiro (Escorel, 2000). No Distrito Federal, demonstra Tosta (2000), o catador de lixo aparece com grande destaque, ao lado dos que esmolam e dos biscateiros. De acordo com estudos de Bursztyn e Araújo (1997, p. 83), 98% dos chefes de família que são imigrantes estão desempregados e sobrevivem nas ruas do Distrito Federal, com biscates, esmolos ou

⁴⁰ Para Lukács (1978) uma das orientações evolutivas presentes no desenvolvimento econômico ocorrido até hoje, é a de que tanto no plano quantitativo quanto qualitativo, diminui constantemente o papel do elemento puramente natural; quer na produção quer nos produtos, ou, em outras palavras, todos os momentos decisivos da reprodução humana (basta pensar em aspectos como a nutrição e a sexualidade) diz o autor, acabam em si, com intensidade cada vez maior, momentos sociais, pelos quais são constante e essencialmente transformados.

⁴¹ Cecília Meireles, no poema *Reinvenção*, fala de forma doce e contundente sobre a impossibilidade de sobrevivermos sem a reinvenção de nós mesmos: “A vida só é possível reinventada. Anda o sol pelas campinas e passeia a mão dourada, pelas águas, pelas folhas... Ah! tudo bolhas, que vêm de fundas piscinas, de ilusionismo... – mais nada. Mas a vida, a vida só é possível reinventada”.

coleta de papel, metais e garrafas, contra 2% que trabalham e que possuíam carteira assinada. Araújo (2000) assinala que a renda bruta e a escolaridade dos chefes de família, de algumas regiões de Brasília, como Recanto das Emas, Samambaia e São Sebastião, são indicadores que nos demonstram que, apesar de a Capital da República apresentar bons níveis de desenvolvimento econômico, mostra uma profunda desigualdade social. A maior parte dos migrantes que chegam em Brasília, vem atraída pela generosidade do povo e a fartura do seu lixo, em razão da burocracia estatal (p:100).

Escorel (2000) assinala que a estreita relação entre a população de rua e as atividades de coleta de lixo é evidenciada em todas as cidades, posto que, catando lixo, apesar de vivenciarem situações desumanas, homens, mulheres e crianças vislumbram possibilidades de vida. A autora identifica que a tendência da unidade familiar desabrigada é procurar um lugar onde assentar-se e, através de várias estratégias, sobreviver no espaço urbano. A autora chama atenção para a territorialidade daqueles que vivem nas ruas, haja vista que tais pessoas muitas vezes largam forçosamente seu lugar de origem; alguns não saem necessariamente do campo para a cidade, mas de uma cidade para outra. Lá chegando, alternam-se entre bairros e marquises, traços da situação vivida por moradores de rua e catadores de lixo.

Nas falas presentes no estudo de Escorel (2000), vê-se o ir-e-vir dos moradores de rua. Conforme nos fala Dalton, um dos sujeitos de sua pesquisa, “a marquise podia variar, mas sempre era uma em Botafogo”. Miguel, por sua vez, passava o dia entre Botafogo e Copacabana onde ‘garimpava lixo’ e conseguia alimentação, após o trabalho; ia dormir em Ipanema. (Escorel, 2000, p.210). Estar aqui hoje e, amanhã, acolá faz parte do cotidiano dos catadores, pois vivem como andarilhos nas ruas, puxando um carrinho de mão ou uma carroça entulhada do lixo produzido na indústria, no comércio e nas residências.

A trajetória dos moradores de rua no Distrito Federal é marcada pela irregularidade, por espaços transitórios, onde a maioria dos que lá se estabelecem afirma ter se mudado pelo menos 20 vezes. Em vez de migrantes, são denominados por Tosta (2000,p.206) de perambulantes, porque são vários seus deslocamentos diante da dificuldade em se fixarem num local onde possam encontrar trabalho, alimento e abrigo. Assim também tem sido a trajetória de famílias de catadores de lixo em Fortaleza, o que destacaremos em breve histórico, a seguir.

1.No início era a Barra...

*Iam para onde iam os lixões feito ciganos...*Essa frase, destacada por Aragão (2001), dá uma mostra de como se construiu a história do lixo no Ceará. Famílias inteiras seguem a trajetória da rota do lixo em Fortaleza, ao longo dos tempos, e buscam, nas proximidades de suas casas através da catação, a fonte de sua existência e de seus filhos. Ir de um bairro a outro, tendo como norte a trilha dos dejetos da cidade foi a trajetória dos catadores de Fortaleza. O começo de suas trajetórias foi a Barra do Ceará, passando pelo Henrique Jorge para, finalmente, aportar no Jangurussu, onde fixaram suas moradias por cerca de vinte longos anos. De acordo com Cury (2004), o aterro do Jangurussu,⁴² instalado às margens do Rio Cocó, funcionou por vinte anos, chegando a atingir uma quota de lixo de quarenta metros de altura, gerando um problema para Fortaleza, no tocante à questão ambiental.

O aterro empregava cerca de 1500 catadores entre adultos e crianças. Dali, através da experiência cotidiana na luta pela sobrevivência, surgiram especialistas na catação de tecidos, na catação de madeira, merendeiras e donos de pequenos depósitos e sucatas, trabalhadores que davam forma ao que era o Jangurussu. Ambientalistas e moradores do local e de áreas circunvizinhas pressionaram o Governo do Estado e, através de recursos do Banco Mundial, o Projeto Sanear foi implantado. Daí, então, um novo aterro, onde a catação não mais era permitida, foi construído no município de Caucaia para receber o lixo da cidade de Fortaleza. Os catadores se mobilizaram para não sair do local, pois temiam perder sua fonte de renda, e o governo como resposta acenou com a promessa de melhores condições de vida para os trabalhadores.

No conflito entre Estado e catadores do aterro, o governo buscou uma solução na construção de uma Usina de triagem de resíduos, abrindo, para tanto, cerca de trezentas vagas iniciais para os catadores, chamados de cooperados. Além desta denominação ser questionada pelos próprios catadores, dada a dinâmica estabelecida em seu interior, que não tem como base a cooperação, o fato de criar cooperativas de catadores não é indicativo de emancipação humana, pois pode abrir espaço para a legitimação da exploração de crianças, jovens e adultos, considerando o contexto das relações sociais de dominação. O acesso dos catadores à Usina foi, inicialmente, permitido, para, em seguida, no ano de 1998, ser terminantemente proibido, em decisão tomada em um acordo entre Estado e Prefeitura.

⁴² O Jangurussu e a condição de vida miserável dos catadores despertaram na coreógrafa Dora Andrade, a criação de um espetáculo de dança de mesmo nome, reunindo crianças e adolescentes do Morro Santa Terezinha.

O aterro é desativado e todo recoberto, áreas de lazer que efetivamente nunca foram concluídas são prometidas à população das áreas circunvizinhas. O local se transforma em uma estação de transbordo, para facilitar a vida das empreiteiras que recolhem o lixo de Fortaleza. Parte do lixo domiciliar desfilará por esteiras de catação, construídas, sem respeitar quaisquer princípios de ergonomia ou produtividade e sobre estes catadores que restaram no Jangurussu tiraram seu sustento, que em janeiro de 2000 beirava os 38 reais mensais, o equivalente a 12 dólares (Cury, 2004).

Para a autora, esta ação do governo foi desastrosa do ponto de vista social, pois reservou aos catadores três caminhos: uns permaneceram ligados à usina de triagem (mulheres, jovens e idosos em sua maioria), os homens (mais fortes do ponto de vista físico e na esperança de ganhos) transformaram-se em catadores de rua. Já aqueles catadores que permaneceram⁴³ vinculados à Usina de reciclagem como cooperados se ressentem de suas condições de trabalho, diante da falta de investimento voltado para a capacitação do grupo. A realidade dos que ali permaneceram é que enfrentam condições insalubres⁴⁴ de trabalho, pois continuam recebendo o lixo da cidade em seu estado bruto, sem qualquer tipo de separação, sem luvas nem máscaras.

A situação em que se encontra o Jangurussu, conforme dados do jornal O POVO (2002), não condiz com o que está previsto no convênio celebrado em 1998 pela SDU (Superintendência Estadual do Meio Ambiente), pela SEDURB (Superintendência do Desenvolvimento Urbano do Estado do Ceará), pela SEMACE (Superintendência Estadual do Meio Ambiente, pela Empresa Municipal de Limpeza Pública e Urbanização (EMLURB), pelo Município de Caucaia e pela Secretaria de Infra-estrutura-SEINFRA. Assim, o que antes fora prometido, agora torna-se uma dívida social.

As partes convenientes tinham por obrigação dirimir dúvidas ou conflitos surgidos entre a supervisora SEDURB e a operadora EMLURB. No entanto, o que se vê na Usina da Cooperativa do Catadores do Jangurussu reflete um descaso sem medidas. O jornal O POVO (2001) destaca sinais desse conflito quando declara que a transferência de responsabilidades por parte desses órgãos provoca o funcionamento irregular das atividades.

⁴³ Algumas famílias migraram para as imediações do novo aterro metropolitano, como bem diz Cury (2004) com base em Proust, *em busca do lixo perdido*

⁴⁴ Seu Francisco, um dos catadores antigos do Jangurussu, revelou durante uma conversa no intervalo de uma plenária de catadores, que, logo que ouviu as primeiras notícias sobre a Usina, não tinha muita clareza do que viria a ser, mas se alegrou com a possibilidade de sair do lixão. As condições de trabalho, no entanto, hoje, trazem revolta, indignação aos catadores da Usina, pois trabalham sem nenhuma proteção, sem luvas, máscaras nem botas, tendo, contudo, de manusear desde vidro e agulhas a animais mortos e fezes. Ao final do mês, recebem uma quantia mínima em dinheiro, apesar dos riscos que correm, da energia gasta durante a catação e da submissão à condição de coisa, não de ser humano.

Dentre as obrigações da SEDURB, como supervisora permanente da operação do Aterro, temos: proceder supervisão e fiscalização, monitoramento e manutenção do Aterro Sanitário Metropolitano Oeste, para o que deverá ter supervisores e fiscais instalados, permanentemente, na área do Aterro. (O POVO, 2002). Tal manutenção expõe fraturas, ao permitir que a produção dos chamados cooperados seja bem menor do que poderia ser, devido a problemas técnicos nas prensas.

Expõe também fraturas quando mantém toda a área de trabalho em péssimas condições como o que se observa na Usina do Jangurussu: restos de lixo encrostados nos degraus, e por todo o interior da usina, a lama preta escorre, no inverno, por onde homens, mulheres e adolescentes transitam, água que também alaga o local de trabalho, contrariando até a política veiculada pelo Estado e Prefeitura em relação ao combate à dengue, que tem causado número significativo de mortes na capital e no interior.

Isto posto, as condições de infra-estrutura se contrapõem aos próprios princípios da administração e expõem o descaso com o que foi acordado, principalmente da SEDURB, a quem, conforme dados do jornal O POVO (2002), cabe cumprir a legislação ambiental, supervisionando o monitoramento dos gases e líquidos percolados (chorume), provenientes das trincheiras seladas e em operação.

O poder de supervisionar, o próprio olhar supervisionário, talvez torne mais distante a pobreza, em suas igualdades e diferenças. A supervisão, talvez, não enxergue a pobreza, senão de maneira banalizada, como algo que vem da natureza das coisas, como algo que está fora e à margem do jogo dos conflitos das responsabilidades envolvidas. O olhar supervisionador segue observando catadores e catadoras como alguém que nada tem e, por nada ter, nada sente.

Cury (2004) reconhece que o acordo firmado entre a Prefeitura Municipal de Fortaleza e o Governo do Estado do Ceará privilegia políticas assistencialistas, imediatistas, o que não contribui para a valorização dos catadores como seres humanos, pertencentes a um coletivo. O monitoramento das questões ambientais da usina de reciclagem também é precária, tendo em conta a quantidade de chorume⁴⁵ que circunda as esteiras, o que provoca mau cheiro, além de ser prejudicial ao trato respiratório devido ao contato direto com os gases expelidos. O chorume, ao escorrer para fora da usina, acaba por contaminar o manguezal em volta do Rio Cocó. A catação clandestina é algo que vem ocorrendo desde a implantação da usina em 1998, havendo enfrentamento de catadores com a guarda noturna. O testemunho de

⁴⁵ Na usina, vêem-se homens, mulheres, rapazes e moças bem jovens ainda, envoltos pelo mau cheiro em grande variedade: doce, azedo, comida estragada, e pela lama escura - o chorume, que circunda todo o local de trabalho.

catadores no estudo de Cury (2004) revela que as famílias que migraram em busca do lixo perdido, cerca de 60, desde o início da implantação da usina, entravam de madrugada pelas cercas laterais, e saíam nas manhãs,⁴⁶ antes do início do trabalho nas máquinas.

Das 24 horas que compõem um dia, geralmente 12 horas da vida de um catador são dedicadas à catação. Para aqueles que trabalham integralmente, o rendimento fica em torno de 160 reais⁴⁷ ao mês. A tentativa do Governo do Estado em dirigir esforços para a coleta seletiva se deu durante os anos de 2001 e 2002, com a implantação do projeto Reciclando, através da Secretaria Estadual do Trabalho e Ação Social (SETAS). Tal iniciativa recebeu críticas, principalmente, quanto à fragmentação do caráter público que predominou nesse projeto. As críticas dão conta de que o Estado, na sua implementação, se esquivou de seu papel primordial, qual seja, de incrementar políticas de inclusão social, promoção humana e educação ambiental, pois, ao invés de fortalecer a organização e a emancipação dos catadores, preferiu investir recursos na iniciativa privada que já dispunha de oportunidades várias.

Em 2001, organizações não governamentais, em particular a Cáritas Arquidiocesana juntaram-se a outras instituições que, articuladas ao Fórum Estadual Lixo e Cidadania, buscaram, e buscam até hoje, organizar os catadores em grupos. O conhecimento sobre materiais recicláveis e coleta seletiva, assim como a troca de experiências sobre catação, para de melhor solucionar as dificuldades que enfrentam, são alguns dos temas discutidos em capacitações, em plenárias de catadores, em seminários e palestras, organizados pelo Fórum em sua programação anual. O III Encontro de Catadores de Lixo do Jangurussu, como parte da programação geral do I Encontro Estadual de Catadores de Lixo realizado em Fortaleza em 2001, expôs em seu relatório algumas de suas principais dificuldades, que retratam também as condições de vida e trabalho dos demais catadores, seja trabalhando em família ou em associações e cooperativas em Fortaleza. Vejamos alguns trechos do relatório:

o ganho é pouco, o rendimento atual é de nove reais a quinzena de trabalho. O lixo aberto nas esteiras já vem catado, sendo baixíssima a produtividade, pois há uma enorme quantidade de matéria orgânica misturada, o que expõe os catadores a riscos maiores de doenças. Muitos profissionais que trabalhavam na antiga rampa foram excluídos. De 1500 profissionais catadores, hoje a usina só emprega cerca de 220. Muitos tornaram-se carroceiros. O ganho dos carroceiros também é pouco, sendo cerca de 100 reais por mês, por cerca de 12 horas de trabalho diário, com envolvimento de grande esforço físico, riscos e discriminação.

⁴⁶ A gestão da usina esteve ainda mais comprometida quando da morte de Pimba, um jovem de 22 anos, assassinado em uma dessas madrugadas pela guarda noturna, quando coletava garrafas de refrigerante fora do prazo de validade. Nos versos da música de Pablo Milanez, lê-se “ a vida não vale nada, senão por merecê-la” e nos remonta à trajetória de Pimba, morto numa madrugada, indo na contramão da claridade do sol que começava a tomar a cidade.

⁴⁷ O salário mínimo no Brasil durante os estudos de Cury (2004), era equivalente a 260,00.reais

[...]os catadores são discriminados pela população em geral que os tem como “rasga-sacos”, sendo assim também conhecidos pela polícia e pelos coletores dos caminhões da limpeza pública. Poucos catadores conseguiram montar microempresas de sucatas, mas não conseguem competir com o mercado. Os catadores não têm acesso a assistência médica e previdenciária. Falta uma loja comunitária para a comercialização de bens quase novos que são coletados. Apesar da abundância de material reciclado existente na cidade, muitos carroceiros trabalham vinculados a um determinado depósito que não compra todos os tipos de materiais.

[...]muitos outros trabalhadores da rampa foram excluídos do processo como as coletoras de retalhos, os carvoeiros, os barraqueiros. Os catadores não dispõem de equipamentos de proteção individual. Os catadores da rampa não foram preparados para gerenciar a cooperativa e não tem havido transparência nas vendas, na prestação de contas e na partilha dos recursos. O material coletado tem sido vendido aos atravessadores que nem sempre pagam os melhores preços. Muitos materiais estão sendo desperdiçados seguindo ordens expressas da EMLURB (Relatório do III Encontro de Catadores de Lixo do Jangurussu-2001)

Apesar do número de catadores na cidade de Fortaleza ser desconhecido, vê-se, a cada dia, mais catadores jovens, adultos e crianças, perambulando⁴⁸ pelas ruas, empurrando carrinhos, às vezes feitos de fundo de geladeira, ou com carrinhos vinculados a pequenos depósitos e sucatas

A mão com que eu cato o lixo não é a que eu devia ter, não tenho para ganhar, na mesa da minha casa, o pão bom de cada dia, como eu não tenho, aqui estou. Catando lixo dos outros, o resto que vira lixo, não faz mal se fico sujo, se os urubus beliscarem, se os ratos roerem pedaços, mesmo estragado me serve. Porque fome não tem luxo. A mão com que eu cato o lixo não é a que eu devia ter, mas a mão que a gente tem é feita pela nação. (Thiago de Mello-Documento Oficial do Fórum Lixo e Cidadania Nacional)

Os ‘rasga-sacos’, como são chamados os catadores numa clara evidência da exclusão em que se encontram, “azunham”⁴⁹ a fome e abrem os sacos de lixo que encontram nas calçadas e lixeiras de condomínios, nos espaços nobres da cidade e nos restaurantes da praia.

⁴⁸ Erradicar o trabalho infantil no lixo em todo o Brasil é o objetivo da iniciativa denominada. “Criança no Lixo Nunca Mais, promovida pelo Fórum Nacional Lixo e Cidadania, com apoio do UNICEF, Promotória Pública, prefeituras, ONG’s, implementada desde 1998. Como podemos observar, tais políticas parecem já trazer no seu nascedouro ações limítrofes em se tratando de ruptura com a situação de exploração em que vivem as crianças catadoras, ficando no papel inúmeras proposições que se tornam vazias de sentido, frente as imposições da realidade objetiva.

⁴⁹ Durante uma das visitas ao Jangurussu, pudemos observar a alegria de vários catadores com a chegada do “vermelhim” (como se referem caminhão da CEASA), e com o que dele caía esteira abaixo, espaço vivo do seu cotidiano, rasgando com voracidade os sacos plásticos. Tentam se organizar enquanto categoria, sonham com uma cooperativa organizada onde haja espaço para todos os catadores e catadoras, não só do Jangurussu, mas dos cooperados da Serrinha, de Caucaia, do Novo Maracanaú, sonham com um lixo mais cuidado, a partir da coleta seletiva, para que não tenham mais que consumir o cheiro ruim, algo acre-doce do lixo misturado.

Quando o sol se põe, *sitiam*⁵⁰ a cidade, por vezes passam a noite inteira perambulando à cata de lixo e, quando o dia amanhece, dirigem-se aos depósitos.

2.Ser Criança e o Constante devir...

E se de repente a gente não sentisse a dor que a gente finge e sente. Se, de repente, a gente distraísse o ferro do suplício... (Chico Buarque)

A complexidade própria das características do homem como indivíduo mediado por complexos sociais que se transformam historicamente, mantém sempre atuais temas que buscam discutir como se dá a humanização dos indivíduos. O papel da mediação por complexos sociais nesse processo se torna evidente, destacando nesse sentido, o trabalho como protoforma da atividade humana através do qual o homem interage⁵¹ com a natureza, dela se apropriando, no sentido de transformá-la, sendo, por conseguinte, transformado (Leontiev, 1978; Friedmann e Naville, 1973). Muito se tem discutido (Vigotski, 1989; Leontiev, 1986; Benjamim, 1984; Del Priori, 1991) sobre o que é ser criança e o que é ser adulto, como as crianças se apropriam da cultura material e intelectual historicamente acumulada pela humanidade, por conseguinte como se apropriam de suas características humano genéricas, o que para Leontiev reafirma o tornar-se homem do homem.

Tal discussão toma a pesquisa científica como fio condutor da prática do educador em seu cotidiano. Objetivando ampliar o campo conceitual, no que diz respeito à formação da dimensão humana, pesquisadores lançam mão da coleta de dados para elaborar novos conceitos, re-elaborar e modificar o que está posto, estabelecendo desse modo a relação teoria e prática, na busca do conhecimento do homem em seu contexto social. Nesse sentido, busco analisar a relação subjetividade-objetividade assentada na concretude do contexto sócio-econômico onde a criança se desenvolve, discutindo, neste segmento da pesquisa, as

⁵⁰ O ano de 2003 recebeu destaque da imprensa (O POVO-setembro 2003) como um ano em que a cidade de Fortaleza passou a ser tomada por catadores de lixo. A matéria chama atenção para os riscos que eles correm, ao empurrar carros com cargas pesadas por entre os carros em avenidas movimentadas, como a Bezerra de Menezes. Além disso, destaca que eles sabem exatamente o melhor horário, os dias de coleta de lixo em cada bairro e onde encontrar com mais facilidade o material que procuram. No Centro, o melhor horário é depois das 21 horas, quando o movimento dos transeuntes diminui; local certo para catar papelão.

⁵¹ Referência a trabalho em seu sentido ontológico – ação do homem sobre a natureza e da natureza sobre o homem em um *continuum* de transformação. Friedmann & Naville (1973) analisam com propriedade a Sociologia do Trabalho.

concepções do ser criança, a maneira como a criança vem sendo tratada pelas políticas públicas contidas nas leis brasileiras e a função da escola na formação da criança como ser social.

Elaborar um conceito, que defina as peculiaridades próprias do mundo da criança, do adolescente ou do adulto, requer uma perspectiva voltada para os complexos sociais e históricos que mediam a processualidade humana. Isso significa dizer que o conceito do que é uma criança é, culturalmente, costurado nas malhas das relações sociais, nesta sociabilidade sob o signo da exploração do homem sobre o homem. A idéia de infância pautada em critérios biológicos não contempla as variadas noções a respeito dos espaços que as crianças podem ou não ocupar, quando e o que elas “devem ou não devem fazer” ou do que elas necessitam (Carragher, 1971, p.6).

Como explicar, por exemplo, a formação da dimensão subjetiva da criança que estuda, brinca e não trabalha, em relação as condições de vida da criança trabalhadora, catadora de lixo? A uniformidade do conceito não se aplica neste modo de sociabilidade, muito menos quando tais crianças tecem as suas horas em contextos acentuadamente demarcados pela desigualdade. São estratégias de sobrevivência que exigem certamente caminhos opostos. Carragher (1994) assinala que, da mesma forma que as crianças são retratadas como sujeitos, com necessidades e direitos diferentes ao longo de todo o século passado no mundo ocidental e através das culturas, também lhes são conferidos diferentes papéis. E, em meio à luta pela sobrevivência, elas acabam por enfrentar barreiras ao tentarem desempenhar outros papéis. Filhos de agricultores são comumente chamados a contribuir com a produção doméstica de alimentos e objetos, daí, muito cedo, perdem o tempo para a educação formal, enquanto que, das crianças oriundas de famílias ricas do meio urbano nos países ocidentais, é esperado que dediquem muito mais tempo a sua educação formal.

Até o século XVI, o sentimento de infância não existia da forma como hoje o concebemos. Crianças e adultos ocupavam com trabalho e brincadeiras o mesmo espaço, confundiam-se em seus papéis, vestimenta e castigos aplicados. Logo que a criança superava as doenças comuns aos primeiros anos, já era incluída no mundo dos adultos, passando a ser reconhecida como um adulto em miniatura. A relação trabalho e educação se mostrava presente, quando da realização de alguns ofícios da época ou tarefas domésticas. No século XVII, o sentimento de infância⁵² torna-se mais próximo daquele aceito pela sociedade

⁵² No Brasil, conforme Del Priori (1991: 15), a infância para os jesuítas era percebida como momento oportuno para a catequese, porque também momento de unção, iluminação e revelação. Mais além, é o momento visceral de renúncia, da cultura autóctone das crianças indígenas, uma vez que certas práticas não se tinham sedimentado. Era a conversão, o objetivo primeiro de Anchieta, sendo as crianças apontadas como alvo passível de

contemporânea. A idéia de adulto em miniatura vai cedendo espaço para o reconhecimento do papel da criança dentro da família (Ariés, p. 1981).

Benjamim (1984) situa a criança em espaços bem definidos pela diferença de classes, concretizando-a e, descartando, assim, a suposição de uma essência universal de ser humano. Desse modo, afasta a associação entre educação de criança e a idéia de infância, presa a uma forma reduzida, mitificada. Reconhecemos que os conceitos de infância e adolescência foram socialmente criados de acordo com valores, costumes, produzidos a partir do modo como os homens se organizam.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo segundo, considera criança a pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos. Já a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança reconhece os direitos da criança até dezoito anos. Na verdade, a idade da criança, quer dizer a concepção do ser criança varia entre culturas⁵³ e está circunscrita às atividades que ela desenvolve decorrente das condições objetivas que determinam o que a criança é e seu vir a ser.

Vê-se que a visão compartimentada, fortemente baseada em dados etários, que caracteriza o princípio evolucionista de desenvolvimento, não comporta os dilemas sofridos desde cedo pela criança trabalhadora. Sampaio e outros (1999) afirmam que o tempo, em nossa consciência, é construído pela sucessão de experiências, condições e resultados. Ao ser forçada a se transformar em ‘adulto’, sob pena de não ter como sobreviver, a criança que trabalha produz subjetividade nas fraturas do tecido social. Diante do exposto, reconheço com Perroti (1986) que “é em relação à História que este estágio se define”. A direção do crescimento da criança nesta perspectiva “estará em relação constante com o ambiente sócio-cultural” (p.14).

A condição de explorada, que a criança trabalhadora enfrenta no Brasil, contemporâneo atrela-se a processos estruturais gestados em outras décadas. Em 2000, contabilizava-se 45 mil crianças nos lixões brasileiros, 1,1 milhão na faixa etária do ensino fundamental estão fora da escola, o analfabetismo atinge 22% da população negra e 9% da população branca e, desse modo, se incluem na categoria denominada direitos ameaçados estabelecida pelo UNICEF (Folha de São Paulo: fevereiro de 2000). No entanto, já nos tempos do Brasil-Colônia, os jesuítas consideravam os curumins presas fáceis para a conversão, o papel branco, e nele escreviam a ideologia européia, retirando progressivamente

transformações de caráter e credo, consideradas que eram “papel branco”, a cera virgem, fonte de conquista da alma indígena (Del Priori: 1991).

⁵³ O Relatório do UNICEF –1997 sobre a situação mundial da infância destaca a relação entre idade- trabalho-cultura.

a cultura indígena ainda pouco sedimentada. Nos séculos XVII, XIX e até 1950, “a principal política de atendimento as crianças enjeitadas era a Roda⁵⁴ dos Expostos” (Gohn, 1997,p.113).

Em 1899, surgiu o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, no Rio de Janeiro, criado por segmentos da sociedade civil e associações filantrópicas. Em 1903, dada a situação de desemprego, falta de moradia e aumento crescente de crianças nas ruas, o Governo Federal institui a Escola Correccional 15 de Novembro. As políticas de atendimento giravam em torno das questões trabalhistas protecionistas, correccionais e higienistas, sendo os asilos reconhecidos como o espaço próprio para as crianças das camadas populares. Em 1927, foi promulgado o Código de Menores⁵⁵, que legislava sobre o trabalho de crianças, vítimas da exploração em indústrias. Nos anos de 1940, surge a LBA, instituição bastante criticada nos anos de 1980, em razão do desvio de verbas públicas. A partir de 1948, o UNICEF passa a atuar no Brasil junto com ONG's, delineando sua política de defesa dos direitos da criança.

A Fundação do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), criada em 1964, instituída para corrigir as distorções do antigo SAM⁵⁶, cuja ação era de natureza punitivo-correccional, estimula a criação da FEBEM, com o objetivo de implantar a política nacional sobre os menores. Nos anos 1960, 1970 e 1980, mudam-se as bases dos programas de atendimento à criança e ao adolescente: o caráter caritativo e filantrópico, além do higienista estatal, dá lugar a ações voltadas para a criança como sujeito do processo pedagógico, situada em seu contexto social⁵⁷. Tal mudança tem como base as premissas dos projetos alternativos comunitários, diante do agravamento da crise econômica, o fracasso da escola oficial e o aumento do número de menores nas ruas, vivendo da economia informal.

Experiências alternativas no atendimento a criança e o adolescente fizeram-se predominantes nos anos 80. As primeiras iniciativas, nesse sentido, foram financiadas e promovidas através do PAAMR, tendo como principal executor a FUNABEM – órgão federal

⁵⁴ A Roda consistia em um dispositivo cilíndrico, com uma metade para fora, outra para dentro, da Casa de Misericórdia. Ao ser girada, a criança passava imediatamente a ser propriedade da Instituição de Caridade. Tais crianças eram em geral de famílias muito pobres, filhos bastardos, de fora do casamento, a maioria, nascidos da relação entre senhores e escravas. A Roda era de natureza caritativo-assistencial.

⁵⁵ O Código dos Menores foi promulgado em 1927, sendo o primeiro Código de Menores da América Latina. Em uma completa inversão de valores, a função desta lei era livrar a sociedade dos perigos causados pelos adolescentes considerados marginalizados. O procedimento utilizado era a retirada dos adolescentes, autores de atos infracionais, do convívio social. O Código de Menores de 1979, reafirma que a categoria menor foi instituída e delimitada como seu objeto de ação, em três situações consideradas irregulares: carência, abandono e delinqüência.

⁵⁶ Dentre as críticas formuladas ao SAM, no trato com crianças e adolescentes, estão aquelas que integram as expressões “fábrica de marginais” e “Universidade do Crime”. Ver mais em Pinheiro (2001)

⁵⁷ Esta concepção de sujeito coaduna com a concepção de sujeito na abordagem construtivista de aprendizagem, que toma por base teórica estudos piagetianos.

responsável pela normatização e fiscalização da PNBEM. Durante este processo, é consolidada a idéia de uma articulação autônoma de pessoas e entidades empenhadas na luta em defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Por ocasião do I Seminário Latino-Americano de Alternativas Comunitárias de Atendimento a Meninos e Meninas de Rua, em Brasília, em 1984, surge o interesse por uma articulação independente das entidades responsáveis por tais projetos, como o UNICEF, por exemplo. Em 1985, portanto, a criação do Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua (MNMMR). Estava então consolidada uma nova rede de mobilização na sociedade civil, que também contava com recursos e com pessoas provenientes de entidades da esfera do governo. A Igreja Católica, especialmente através da Pastoral do Menor, e o MNMMR tiveram destaque na luta pela visibilidade do problema da criança e do adolescente como problema de ordem social, não mais como “problema do menor”.

O marco jurídico⁵⁸ reconhecia o dever de ser compartilhada entre sociedade, Estado e família a garantia dos direitos da população infanto-juvenil – ponto culminante⁵⁹ na organização e mobilização no Brasil em torno da criança e do adolescente. Suas raízes, datadas nos anos 70, agora regulamentadas, ampliam-se e ocupam espaços vários. Sob o prisma do liberalismo democrático, os direitos à vida, à liberdade e à integridade pessoal foram reconhecidos. Todavia, uma indagação cabe ser feita: onde estão as crianças (1,1 milhão) na faixa etária do ensino fundamental que não estão na escola? Que espaços ocupam?

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instrumento cujo objetivo é garantir e manter os direitos da criança e do adolescente, tem suas raízes históricas fincadas no material discursivo produzido na ANC 87-88 – pronunciamentos, atas de reunião, emendas populares e anteprojetos de Norma Constitucional que deu origem a seu produto final, a CF 88. De fato, a CF 88 e o ECA concebem a criança e o adolescente como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, portanto, com direitos específicos, baseados nos princípios de igualdade, através da universalização de direitos e do respeito à diferença. O ECA, em seu artigo terceiro, destaca:

⁵⁸ Pinheiro (2001) considera que foi durante o funcionamento da ANC (87-88, processo de formulação do novo texto constitucional, que o reconhecimento legal dos direitos da criança e do adolescente passou a ser permitido. O MNMMR participou ativamente no Processo Constituinte Nacional, através de apoio a propostas formuladas por outras entidades e da apresentação elaborada pela organização, além da coleta de assinaturas, ato de entrega e defesa das Emendas Populares Criança e Constituinte e Criança Prioridade Nacional.

⁵⁹ Pinheiro (2001) trata com propriedade da história das lutas em defesa de direitos da criança e do adolescente no Brasil, reconstituindo falas, documentos, pesquisas que se referem a matéria.. Reconhecendo como se forma historicamente, a partir da dimensão social, em meio às lutas por direitos das crianças e adolescentes, as representações atribuídas às crianças e aos adolescentes, quais sejam: objeto de proteção social, objeto de controle e disciplinamento, objeto de repressão social e sujeito de direitos

... a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando--lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

(Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990)

O Estatuto da Criança e do Adolescente, documento que substituiu o antigo Código de Menores, se mantém frágil em sua proposição e aplicabilidade⁶⁰, posto que o ECA ao propor legalmente algo que é incompatível, que é antagônico a realidade objetiva, cria impedimentos para que a criança se descaracterize em sua processualidade como ser social. Ademais, o Governo brasileiro durante o qual tal instrumento foi elaborado tinha como presidente Fernando Collor de Mello, cuja administração, profundamente imersa no ideário neoliberal, manteve no campo do idealismo os direitos supostamente conquistados, mantendo então os pequenos trabalhadores à margem da história. As políticas públicas implementadas nos anos seguintes ao *impeachment* do presidente Collor, em 1992, até então não têm conseguido fazer valer o que estava prescrito na lei, mantendo de forma irregular programas de bolsa-escola⁶¹, comprometendo a complementação de renda familiar e a presença da criança na escola. Ocorre que o modo de sociabilidade capitalista, fincado no acirramento do individualismo, arrefece idéias, valores, esvazia leis, mais que isso, cria leis que já nascem como que predestinadas ao fracasso, premidas pela contradição entre o ser e o dever ser, marca das leis que se propõem a consolidar direitos humanos no contexto de relações sociais de dominação.

[...] até que ponto e com que expressão social a representação da criança e do adolescente, como sujeitos de direitos adentrou, de fato, a vida brasileira contemporânea? Será que, efetivamente, a representação social da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, transbordou da circulação restrita do pensamento de vanguarda, materializa no movimento em defesa dos direitos da criança e do adolescente? Até que ponto tal representação social foi incorporada por segmentos sociais outros, constitutivos da vida social brasileira? (Pinheiro, 2001, p. 313)

As condições concretas a que são expostas as crianças catadoras neste modo de sociabilidade estão para além dos princípios existentes na CF 88, para além dos princípios

⁶⁰ A veiculação do ECA como um documento “irrealista” e inaplicável” e, conseqüentemente, a violação às leis, por exemplo, a CF 88 e ao ECA significam para Pinheiro(2001) elementos que dificultam a aplicabilidade dos princípios preconizados pelos dois documentos legais.

⁶¹ Sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI/IPEC-OIT, ler matéria na Folha de São Paulo(30 de abril de 2000), referente a gastos públicos, com o anúncio do corte em 50% na bolsa-escola, para famílias que possuem apenas um filho.

presentes no ECA. Esta lei complementar adotou princípios da CF 88, visando garantir direitos às crianças e adolescentes, por exemplo, aquelas socioeconomicamente desfavorecidas, as quais, dada a condição de pobreza em que vivem, são forçadas a realizar atividades em precárias condições de trabalho, que as expõem desde então a situações de risco. O Estatuto da Criança e do Adolescente, ao tratar do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho, no artigo 60 do capítulo V, garante, em sua versão original, que é proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. Com a PEC -20, Proposta de Emenda Constitucional de número 20, em 1998, a idade eleva para dezesseis anos.

Registra-se que tal artigo defronta-se com a realidade objetiva, na qual o desemprego dos pais dessas crianças, a condição precária de moradia e negação a escolarização são reflexos das políticas públicas na sociabilidade capitalista. Os dados do relatório da OIT (Organização Internacional do Trabalho) indicam que, em 1999, cerca de três milhões de crianças menores de 14 anos trabalham no Brasil, muitas vezes cumprindo jornadas de trabalho de mais de 44 horas semanais e em funções consideradas insalubres e perigosas. (O POVO, 12 de outubro de 1999). Segundo dados do UNICEF (1998), são sete milhões e meio de crianças e adolescentes brasileiros na faixa de 10 a 17 anos, exploradas pelo trabalho precoce. Assim, podemos observar que grande parte das crianças no Brasil enfrenta um cotidiano hostil, que as conduz desde muito cedo a condições desumanas.

Somem-se a isso os abusos e a exploração por parte de adultos, a perseguição, o preconceito e a violência entre as próprias crianças, que surgem, fortalecidas pelo ardor da exploração e da miséria. Diuturnamente, na busca pelo devir, crianças presenciam, mais que isso, protagonizam cenas que não condizem com o que está expresso na lei que foram elaboradas com a pretensão de protegê-las. Outras crianças, uma minoria, são de fato, protegidas de todas as maneiras, recebendo de suas famílias e da sociedade em geral todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento. Isto posto, não enfrentam a realidade do trabalhador – aluno, não são discriminadas e se inserem naturalmente no contexto social, confiantes na garantia de seus direitos, previstos de forma incisiva em todos os capítulos do Estatuto. Essa dualidade revela a contradição da sociedade capitalista, que mantém, através de vários mecanismos, grandes desigualdades sociais.

Faria (1991) nos adverte com uma avaliação pouco animadora: na distância e no tempo existentes entre o marco jurídico, fincado em 1990, o qual embora reconhecido como uma conquista, esbarra em uma realidade aviltante, onde “quase tudo está por ser feito” (p.218). Nessa encruzilhada, encontram-se nossas crianças e nossos jovens. Desse modo,

mantém-se, ao final do século XX, a inquietante questão do trabalho infantil⁶². Segundo o relatório do UNICEF (1997) sobre a situação mundial da infância, e as referências internacionais⁶³ com relação à proteção da criança, temos, desde 1919, objetivos claros em relação ao trabalho infantil, todavia este fato já estava presente às luzes do século XVI. Nesse século, o trabalho de crianças era notificado no contexto do sistema doméstico, onde a produção era realizada em casa, para um mercado em crescimento. As crianças trabalhavam como ajudantes⁶⁴ do mestre artesão, como no sistema de corporações⁶⁵ (Huberman, 1986, p. 115).

Frontana (1999) diz também, diante de uma reflexão sobre o ECA: Ao completar 10 anos de sua sanção, “o segmento infanto-juvenil das camadas populares não deixou de ser representado e estigmatizado como “menor”. A autora, então, identifica que “os filhos de trabalhadores de baixa renda, negros, nordestinos, mestiços ou brancos pobres, seguem se deparando com a imagem forjada para esse grupo ou classe social” (1999,p.233). A manutenção do trabalho infantil insere-se, portanto, diante do modo através do qual os caminhos tortuosos das relações sociais se configuram. Com isso, mais se exige da mediação estabelecida entre a teoria e o cotidiano. Isso remete-nos ao lugar que a criança tem ocupado nos trabalhos acadêmicos, evidenciando-se a premência das investigações científicas fundamentadas em reflexões filosóficas que dêem conta da totalidade, dos complexos sociais

⁶² A Revolução Industrial consolidou um novo modelo de família e de infância. No fosso dessa nova forma, crianças da classe operária são requisitadas para o trabalho em jornadas excessivas, sendo forçadas a atividades noturnas. A obrigatoriedade de escolarização regida por lei “nunca cumprida, era apenas a presença de alguém dito professor numa sala abarrotada de pequenos trabalhadores exauridos pelo trabalho” (Sampaio e outros, 2000,p. 13). O século XIX “sinalizava não apenas um embrião da família moderna, mas ao mesmo tempo, ensaiava também uma espécie de regressão à Idade Média” (Sampaio e outros, 2000:,p.12-13). Os autores indicam que esta contradição se aplicava à infância dos filhos das famílias operárias. Registra-se que situações, vivenciadas pelas crianças filhas de pais provenientes da classe trabalhadora no século passado, agora se repetem, “incorporando uma prática e uma vergonha da prática, ambas precisando ser negadas por causa uma da outra”(Sampaio e outros, 2000,p.17). Como os próprios autores relatam, estamos diante de um quadro econômico de exigência em contraposição a um quadro cultural de deslegitimação.

⁶³ A Convenção Internacional No. 5 estabeleceu a idade de 14 anos para a criança ser empregada na indústria. Já a Convenção No. 29 de 1930, determinava a abolição do trabalho forçado ou obrigatório. A Organização Internacional do trabalho (OIT) , em 1973, proíbe o emprego de crianças, em qualquer setor econômico, antes de completar a idade estabelecida para a conclusão da educação obrigatória. A idade mínima aumenta, quando se trata de qualquer tipo de trabalho que venha comprometer a saúde, a segurança ou a moral, sendo delimitada para 18 anos. Tal Convenção ainda recomenda que os Estados –Membros elevem a idade mínimo para o trabalho para 16 anos. Em 1996, a OIT propõe uma nova convenção sobre o trabalho infantil que envolve situações de risco ou a eliminação das formas mais miseráveis de trabalho infantil.

⁶⁴ Huberman (1986) identifica que as crianças que eram levadas a ser ajudantes de jornaleiros, para se tornarem aprendizes deste ofício, estabeleciam um trato com seus pais e o mestre artesão. Este acordo tripartite reconhecia que a criança trabalharia em troca de um pequeno pagamento, em alimento ou dinheiro, e prometia ser trabalhadora e obediente. A extensão do aprendizado variava entre dois e sete anos, e, durante este período, trabalhando duramente, as crianças eram iniciadas na arte, morando com o mestre. A tendência da indústria moderna, foi manter a cooperação de crianças e adolescentes de ambos os sexos na produção social.

⁶⁵ No sistema doméstico, no entanto, os mestres já eram independentes, tinham a propriedade dos instrumentos de trabalho, mas dependiam, de um empreendedor para a matéria-prima. Este empreendedor se interpunha ao mestre e ao consumidor.

que implicam na formação da criança como ser social.

O relatório anual do UNICEF (1997) sobre a situação mundial da criança registra dados sobre crianças trabalhando em diversas atividades e em contextos os mais diferentes possíveis. Em que pese a diferença, todas as situações envolvem exploração e risco. As crianças trabalhadoras estão por todos os lugares, na Índia, na Malásia, na Ásia nos Estados Unidos, no Haiti, no Reino Unido e no Brasil. Lima (2001) define trabalho infantil como uma decorrência da estrutura das formações sociais capitalistas, assumindo dimensões particulares em cada movimento conjuntural; ou seja, o trabalho infantil é considerado em primeiro plano como uma determinação da exploração que marca as sociedades capitalistas, como um modo de produção centrado na busca do lucro, produto da mais valia, portanto, da exploração da força de trabalho.

Como trabalhador infantil, Lima (2001) considera ser a criança ou o adolescente pertencente a famílias pobres, que pode deixar de estudar e de brincar para, mediante o trabalho precoce, ajudar com uma renda a complementar a sobrevivência da família. Com isso, anota ainda que se institui um círculo vicioso e reprodutor da pobreza e, conseqüentemente, do trabalho infantil. O UNICEF(1997,p.24) considera exploração do corpo infantil a atividade que seja realizada em período integral quando a criança é muito jovem, demande muitas horas de atividade, provoque excessivo estresse físico, emocional ou psicológico; atividade e vida nas ruas em más condições, que tenham remuneração inadequada, que envolvam responsabilidade excessiva, que impeçam o acesso à educação, que comprometam a dignidade e a auto-estima da criança, como a escravidão ou o trabalho servil, e a exploração sexual ou aquela atividade que seja prejudicial ao pleno desenvolvimento social e psicológico.

A questão dos pequenos trabalhadores não constitui problema apenas dos países em desenvolvimento. Evidencia-se, contudo, que, nesses países, em virtude da situação de extrema pobreza em que vivem muitas famílias, esse problema se acentua. Os países industrializados dispensam o trabalho dos adultos, mantendo-os desempregados, e empregam crianças, porque, do ponto de vista do empregador, é mais vantajoso por se tratar de mão-de-obra mais barata. Conta-se, então, com o desemprego dos pais como um aliado ao trabalho de crianças. (Relatório sobre a Situação Mundial da Infância; UNICEF, 1997, p.27).

O trabalho infantil mostra sua face em meninas que perambulam nas ruas do Brasil⁶⁶, Tailândia, República Dominicana e outros países em desenvolvimento. Atraídas de forma

⁶⁶ A avenida Beira-Mar e a Praia de Iracema, em Fortaleza, ponto da rota dos turistas estrangeiros, têm sido locais onde meninas se despem forçosamente de suas fantasias de criança, sendo envolvidas no turismo sexual.

traíçoeira, elas sofrem ao serem humilhadas por viajantes que integram a rede organizada de turismo sexual. Sofrem com os padrões que incluem esse tipo de serviço ao trabalho que elas já realizam e por si já lhes exploram. Turistas estrangeiros e locais, taxistas associados a donos de hotéis, empresários junto a companhias de turismo, tomam meninas como presas fáceis e as arrastam para um universo de desconfiança, humilhação, rejeição e perigo; muitas vezes as “garotas de programa”, as bailarinas de cassino⁶⁷, as vagabundas, como são chamadas; para suas mães são apenas as suas meninas. O trabalho infantil se mostra de forma aviltante nas 45.000 crianças que estão nos lixões no Brasil, nas crianças que catam lixo em Fortaleza e na memória dos ex-catadores.

Da exposição de aspectos sobre a história social da criança, de maneira geral, e, em particular, da criança que tem na rua o lugar onde realiza suas experiências de vida e trabalho, delineiam-se os primeiros contornos para analisar sua maneira de reinventar a vida para que esta se torne possível. Saber dos seus sonhos, da forma como seu estar na rua é refletida na representação de si mesma é minha preocupação. As situações vividas objetivamente por essas crianças, recolhidas no seu mundo interno são prenes de significados. O movimento dos seus corpos, a vivacidade adquirida na dureza do tempo e do espaço negado, além da frieza da indiferença manifestada pelos passantes, o afeto trocado entre sorrisos de cumplicidade com o grupo, são elementos fundamentais para esse estudo. Analisar os contornos de sua subjetividade a partir da concretude de sua condição de catadora nos exigiu a inter-relação de categorias tais como: atividade, subjetividade, ser social, desigualdade social, trabalho infantil, ser criança, indivíduo, escola e vida cotidiana, uma vez que o ser social sofre múltiplas determinações, integrando em sua totalidade tanto a dimensão objetiva quanto subjetiva.

3. Escolarização, Vida Cotidiana e a Formação do Indivíduo

É fato que os homens nascem e vivem em sociedade, e que a formação da individualidade é necessariamente a formação da sociabilidade, o que tem implicações na

Em Fortaleza, vereadores já realizaram várias CPIS para investigar a prostituição infantil. Entre os principais clientes estavam políticos, juízes e comerciantes, o que dificultou o andamento das investigações, mas várias pessoas foram presas. Segundo o relatório da CPI de 2002, o crime organizado mantinha a prostituição infantil. terra.com.br/brasil/internet. Agosto (2003)

⁶⁷ Cecília Meireles, no poema *Bailarinas do Cassino*, nos fala da angústia de meninas prostituídas, do olhar sedento dos homens sobre seus corpos frágeis e do choro de suas mães.

formação do indivíduo como ser genérico, pertencente ao gênero humano. No entanto, quando a formação do indivíduo e, por conseguinte, de sua sociabilidade ocorre no terreno das relações sociais de dominação, as possibilidades deste indivíduo se formar como ser genérico se reduzem, favorecendo, portanto, a alienação. Diante disso, qual o papel da escola na formação da individualidade humana? Em que esferas da vida do indivíduo, a escola atua?

Para os Fundamentos da Educação Infantil Brasileira, propostos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), a criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. O documento denomina de construtivista⁶⁸ a proposta de educação para a infância ali contida. Desse modo, considera que: compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Vol. I: 1998,p. 22).

A despeito da proposta pedagógica do MEC para a Educação Infantil, o saber oriundo do cotidiano da criança pobre é comumente rejeitados pela escola. A não - aceitação “do seu devir vagabundo, dos seus movimentos e das suas criancerias”, legitima o mito da criança - problema, a que fracassa (Abramowicz, 2000). Negando o saber dessas crianças a escola perde por não ensejar a troca de experiências vividas em diferentes contextos, limita a cultura, impedindo a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulado pela humanidade, dificultando a criação, a partilha, mais que isso impede a formação da consciência coletiva.

O espaço escolar, dentro do contexto social da criança, constituiu um lugar no qual o saber considerado necessário é institucionalizado, objetivando garantir a formação de sujeitos capazes de enfrentar as exigências da sociedade, onde se desenvolve a criança e o adolescente. É também nesse mesmo espaço, apropriado para o aprofundamento do

⁶⁸ A concepção de criança, proposta no referencial curricular nacional para a educação infantil, baseia - se nas teorias, dentre outros autores, de Piaget, Vigotski e Wallon. Destacando a influência de tais teorias no campo da educação infantil, o documento denomina de construtivista a proposta de educação para a infância ali contida. Duarte (2001a, p.28) reconhece a difusão maciça da epistemologia e da psicologia genéticas de Jean Piaget como referencial para a educação e que através do movimento construtivista, a abordagem teórica do autor no Brasil, tornou-se modismo na década de 1980. Duarte assinala que os princípios do construtivismo eram bem próximos aos do movimento escolanovista. O construtivismo ganha força justamente nestas duas últimas décadas, correspondendo a mundialização do capital e da difusão na América Latina do modelo econômico, político e ideológico neoliberal e de seus correspondentes no plano teórico, o pós-modernismo e o pós-estruturalismo. O autor considera que, o lema “aprender a aprender”, cuja finalidade última é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo, não atende as necessidades da sociabilidade humana no sentido de emancipação, uma vez que a noção de adaptação é central na maioria dos ideários pedagógicos contemporâneos. Piaget viu a inteligência como um órgão especializado de adaptação do ser humano, nesse sentido, aprender a aprender é aprender a adaptar-se, contraditoriamente, a um mundo em constante transformação.

conhecimento e das descobertas nas relações interpessoais, onde se destacam ou emergem grandes problemas engendrados por um modelo de desenvolvimento marcado pela exploração do homem pelo homem.

A Escola Pública, espaço próprio do saber sistematizado, sofre fraturas em sua função social, quando recebe crianças da classe trabalhadora, ou ainda, no caso desta pesquisa, crianças catadoras, e “não se prepara adequadamente para recebê-las” (Whitaker, 1994,p.54), marginalizando-as na medida em que a elas são impostas regras de socialização que lhes põem em desvantagem. Ao serem expostas a situações de competição em uma “igualdade de condições ‘abstrata’ sob a ordem de parâmetros culturais da classe dominante, também abstratos”, essas crianças têm na escola um espaço propício à segregação e à destruição da sua identidade(Whitaker, 1994,p. 54). Além disso, a clausura do corpo como objeto do poder disciplinar no espaço escolar vem expulsando crianças que, pela própria atividade laborativa, adquirem movimentos diferentes daqueles exigidos pela escola oficial, e muitas vezes não se adaptam à disciplina esperada. Tal poder microscópico vai se infiltrando em toda uma rede de práticas, que aparecem ora de maneira sutil, ora violentamente, sem nenhuma máscara.

Nesse contexto, se efetiva a rejeição por toda ação da criança que não segue um modelo de comportamento legitimado pela cultura dominante. As crianças trabalhadoras, pela lógica que emerge das suas experiências na rua, podem apreender um jeito próprio de demonstrar sentimentos, um movimento no corpo e um olhar diferente, do que historicamente foi aceito como bom comportamento, seja nos tempos do Império seja nos tempos republicanos. Esse jeito de viver, é visto como desajeitado sob a lógica dos espaços restritos e bem delimitados na escola, mas é comum aos que perambulam lentamente nas ruas de mãos dadas com o tempo, ora como se muito tempo houvesse para sua formação, ora comandados pela angústia, por desconfiar que o tempo não lhes pertence (Whitaker, 1994; Abramovicz, 2000).

Whitaker (1994) chama atenção para “a variedade de atores que são criados e recriados ao avançar do capitalismo sobre as estruturas sociais tradicionais do terceiro mundo”. A partir dessa reflexão, caracteriza a busca por alternativas de sobrevivência em um constante “desarticular-se e reconstituir-se das massas” (Whitaker, 1994,p.55). E continua, apontando como ‘novos’ sujeitos da escolaridade, por exemplo, as crianças indígenas, negras, crianças negras da zona rural, filhos de pequenos sitiantes, filhos de trabalhadores, filhos de trabalhadores rurais assalariados, crianças que trabalham na zona rural e urbana, favelados e meninos de rua (Whitaker, 1994,p. 55).

Gohn (1992) destaca que a parcela da população constituída das famílias de tais sujeitos “clama por uma escola de boa qualidade, onde seus filhos possam ter acesso, ou que possam estudar sem o fantasma da evasão ou da repetência”. Com isso, as famílias anseiam que seus filhos se capacitem, para “concorrerem em um vestibular para uma faculdade no futuro”(p. 9). Se, por um lado, a escola que hoje temos, nas condições pedagógica, administrativa e financeira em que se encontram tem problemas para viabilizar acesso, formação humana integral e permanência desses alunos, ela mesma ainda constitui o lugar desejado por famílias da classe trabalhadora para que seus filhos adquiram conhecimento que lhes possibilitem enfrentar dificuldades próprias da sociedade contemporânea, marcada pelo desemprego, dado o estreitamento de condições para tal. Ao lado de crianças que têm várias oportunidades de formação escolar, habitação, lazer e assistência médico-hospitalar, e que desejam seguir a mesma profissão dos pais pelo *status* e remuneração conferidos à função que ocupam, em condição oposta, temos as crianças catadoras de lixo, que acompanham desde cedo seus pais, muitas vezes também catadores, em uma ocupação desvalorizada pela sociedade.

O caráter contraditório, que constitui uma marca da sociedade capitalista, também está presente na função da escola e sua demanda. De um lado, a função educativa da escola é levada a abarcar o lugar antes ocupado pela família, pela pré-escola ou pela educação infantil, portanto, a começar muito mais cedo. Além disso, expande o tempo de permanência na escola com a jornada integral e a possibilidade da escola cada vez mais assumir atividades de caráter não necessariamente pedagógico. De outro lado, temos a restrição de sua função educativa, com a afirmação de que a escola não é a única forma de educação e sequer a principal, pois é possível educar através de múltiplas organizações, como os sindicatos, associações, clubes, trabalho, dando a idéia de que a escola é uma entre muitas formas de se educar uma pessoa. O problema é que, com isso, surge uma verdadeira desvalorização da escola, chegando a ser veiculada a sua função negativa do ponto de vista educacional (Saviani, 2001,p.155-166).

Minada de contradições, a sociedade contemporânea, ao adotar a nova ordem econômica sob o prisma da globalização e das novas tecnologias, continua a abrigar dualismos: por um lado, exige do indivíduo maior tempo de escolaridade com garantia de mão-de-obra qualificada, por outro, ao manter os pais dessas crianças, em situação de constante desemprego ou ainda de empregabilidade, empurra crianças para um tipo de trabalho em situações de alto risco, comprometendo corpo e psiquismo infantil (Sampaio e outros, 2000).

O fato é que, sem um sistema educacional consolidado sobre a base de uma escola elementar comum universalizada, tais contradições permanecerão no interior da escola, o que acarreta transtornos na formação de crianças e jovens, resultando em um encolhimento do parque produtivo nacional, no lugar de sua expansão (Saviani, 2001,p.166). Com o desemprego do adulto, a vida cotidiana da criança trabalhadora passa a ser regida, por exemplo, pela divisão do tempo de ser criança e de estar na escola, permeado pela perambulação nas ruas e nos depósitos, como é o caso da criança catadora de lixo.

A escola joga um papel fundamental na formação da individualidade para-si, sendo mediadora entre o âmbito da vida cotidiana e os aspectos não cotidianos da atividade social. A atividade principal, na fase em que se encontram as crianças catadoras desse estudo, seria a escolarização, no entanto, essa atividade funde-se com a catação, o que pode provocar rupturas na aprendizagem, trazendo complicações na passagem da vida cotidiana para a vida não cotidiana. As objetivações genéricas em-si são produzidas e reproduzidas pelos seres humanos, os quais não mantêm, necessariamente, uma relação consciente com essas objetivações e com o processo de sua produção. Os homens, ao produzirem a linguagem, os objetos, os usos e os costumes, os produzem de forma natural, quer dizer, nos processos utilizados por eles nesta produção, não há uma demanda de reflexão sobre a origem e sobre o significado dessas objetivações. Já as objetivações genéricas para-si exigem a reflexão sobre o significado de conhecimentos científicos para poderem produzir e reproduzir a ciência, o que não ocorre com as objetivações genéricas em-si, cujo significado é dado naturalmente pelo contexto social.

Observa-se que há uma clara diferença na maneira dos seres humanos e dos animais se reproduzirem, tendo em conta que as relações entre objetivação e apropriação e entre humanização e alienação tornam qualitativamente diferentes o processo de formação da individualidade humana e a ontogênese nos outros animais. Cada animal deve adaptar-se a condições particulares, a fim de que as características desenvolvam adequadamente o que herdaram da espécie. No caso dos seres humanos a relação com a espécie se realiza da mesma forma que nos animais. No entanto, o mecanismo biológico da hereditariedade não garante a constituição do que vem a ser o gênero humano. O que de fato constitui o gênero humano é a objetivação das características humanas historicamente formadas.

A vida cotidiana tem como base as objetivações genéricas em-si e são constituídas pelos objetos, pela linguagem, pelos usos e costumes. A base dos âmbitos não-cotidianos da atividade social é formada pelas objetivações genéricas para-si e são constituídas pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política. O processo de constituição das

objetivações genéricas para-si marcam um avanço na humanização do gênero humano. No entanto, há que se reconhecer que este processo ocorreu a partir do surgimento da divisão social do trabalho, quer dizer, através de relações sociais alienadas. O surgimento das objetivações científicas constitui o avanço do gênero humano, mas não significa que o conteúdo dessas objetivações não reproduza a alienação.

Faz-se necessário, aqui, esclarecer o conceito de cotidiano formulado por Heller(2000) e o termo quando é usado como sinônimo de dia-a-dia, quer dizer, aquilo que ocorre diariamente. Podemos ter atividades que são realizadas todos os dias sem, no entanto, se caracterizar como a atividade cotidiana, como parte da reprodução do indivíduo. Duarte (2001,p.34) dá exemplos de duas atividades para esclarecer a diferença no uso destas noções de cotidiano: a atividade de um escritor, que diariamente escreve páginas de suas obras literárias, não significa atividade cotidiana pelo fato de se incluir no campo da arte, das objetivações genéricas para-si; a atividade de uma pessoa que saca dinheiro em um banco não é realizada diariamente pelo indivíduo, mas se inclui na categoria de atividade cotidiana, pois faz parte da reprodução do indivíduo.

As atividades principais a serem consideradas na pesquisa se referem a catar lixo, brincar e estudar. Tais atividades fazem parte da exploração desta criança, nas condições concretas de sua vida. É a partir do seu contexto de trabalho e de sua atividade na escola, somados ao universo familiar e de amigos, que ela vai se constituir como sujeito sócio-histórico dentro da cadeia de internalizações estabelecidas pelas relações sociais por ela construídas durante seu desenvolvimento. Torna-se, então, relevante para nós discutir a noção de cotidianidade, no sentido de compreender a formação do sujeito sócio-histórico.

As crianças catadoras de lixo da Granja Portugal e suas famílias habitam uma comunidade e nela se (de)formam como sujeitos sócio-históricos com a estrutura e o pensamento de sua vida cotidiana, sujeitos mediados pela linguagem, pelo trabalho, nas relações sociais que estabelecem. A experiência vivida na escola, a interação com adultos e crianças nas atividades de catação, e o próprio bairro, são elementos constituintes das crianças catadoras, pois a maneira como elas percebem e captam as determinações sociais e históricas é que lhes particulariza.

A vida cotidiana é a vida de todo homem, é a vida do homem inteiro, diz Heller (2000,p.17). Dela o homem participa com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nenhum homem é capaz de identificar-se com sua atividade humano-genérica de modo a isolar-se inteiramente da cotidianidade. Ali ele se mostra dentro de uma totalidade, exibindo suas particularidades. A vida cotidiana permite que o homem ponha em

funcionamento todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias.

Heller (2000,p.17) assinala que o homem da cotidianidade é atuante, fruidor e receptivo, mas não tem tempo nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhum desses aspectos; daí não vivenciá-los em toda sua profundidade. Isto justifica o fato de que o indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico. A particularidade no homem não expressa apenas seu ser isolado, mas também seu ser ‘individual’. “Uma folha de árvore revela as propriedades essenciais de todas as folhas, um homem, no entanto, não pode jamais representar ou expressar a essência da humanidade”. Essa particularidade, socialmente mediatizada, é caracterizada pela unicidade e irrepitibilidade, fatos ontológicos fundamentais, como assinala (Heller, 2000,p.20). O único e irrepitível converte-se em um complexo que vai se tornando cada vez mais complexo e se baseia na assimilação da realidade social, assim como a capacidade dada de manipulação das coisas. A assimilação contém em cada caso, mesmo no homem mais primitivo, algo de momento ‘irredutível’, ‘único’.

Ainda sobre a relação entre particularidade e ser genericamente humano, para Heller (2000, p.20), as necessidades humanas tornam-se conscientes, no indivíduo, sempre sob a forma de necessidades do Eu. O Eu tem fome, sente dores físicas e psíquicas; no Eu nascem os afetos e as paixões. A satisfação das necessidades do Eu constitui a dinâmica básica da particularidade individual humana. Todo conhecimento e toda pergunta acerca do mundo motivados diretamente por esse Eu único, por suas necessidades e paixões, se referem à particularidade individual. No entanto, no dizer de (Heller, 2000,p.21):

o genérico está contido em todo homem, quer dizer, enquanto indivíduo, o homem é um ser genérico, já que é produto e expressão de suas relações sociais, herdeiro e preservador do desenvolvimento humano; mas o representante do humano-genérico não é jamais um homem sozinho, mas sempre a integração (tribo, demos, estamento, classe, nação, humanidade.) – bem como frequentemente, várias integrações – cuja parte consciente é o homem e na qual se forma sua “consciência de nós”.

A maioria das crianças catadoras da Granja Portugal e áreas circunvizinhas, em sua atividade de catação, saem acompanhadas de alguém da família, pai, mãe, irmão, na companhia de um amigo com quem têm afinidade ou ainda de um grupo de crianças. Essas relações que se estabelecem no contexto do trabalho influenciam na construção de seu eu, além de sua formação humano-genérica. Heller (2000,p.21) acentua o elemento “consciência”, pelo fato de reconhecer que, para o homem de uma dada época, o humano-

genérico é sempre representado pela comunidade, todo homem sempre teve uma relação consciente com essa comunidade; nela se formou sua “consciência de nós”, além de configurar-se também sua própria “consciência do Eu”. Na comunidade, explicitou-se a teleologia do humano-genérico, cuja colocação jamais se orienta para o Eu, mas sempre para o “nós”.

Observa-se que o indivíduo contém tanto a particularidade quanto o humano-genérico que funciona de maneira consciente e inconscientemente no homem. O indivíduo é um ser que se encontra com sua individualidade particular em sua própria genericidade humana. Heller (2000, p.22) faz questão de enfatizar que o homem singular não é pura e simplesmente indivíduo, no sentido aludido do termo; pois ele vai se fragmentando cada vez mais “em seus papéis”, haja vista as condições de manipulação social e da alienação. O desenvolvimento do indivíduo é antes de mais nada, mas não exclusivamente, função de suas possibilidades de liberdade, as quais originam em maior ou menor medida a unidade do indivíduo, a aliança entre particularidade e genericidade para produzir a individualidade unitária. À medida que essa individualidade vai se tornando mais unitária, a relação particularidade e genericidade vai também se modificando e, como resultado, temos uma certa distância, entre a comunidade portadora do humano-genérico e o próprio indivíduo. Esta distância possibilita ao homem construir uma relação com sua própria comunidade, bem como uma relação com a própria particularidade vivida como “dado” relativo.

O problema é que, pelo fato de já nascerem lançados na cotidianidade, os homens continuam assumindo como dadas as funções da vida cotidiana e as exercem paralelamente. Os choques entre particularidade e genericidade não costumam vir para o plano da consciência na vida cotidiana, pois ambas se submetem uma a outra de forma silenciosa. Isso, no entanto, não significa que a particularidade se submeta a uma comunidade natural, pois já não existem mais comunidades naturais, havendo então um choque de princípios entre a estrutura moderna da vida cotidiana e a explicitação da estrutura que precedeu o nascimento da individualidade. As possibilidades da particularidade submeter a si o humano-genérico aumentam, daí também aumentam as possibilidades de que necessidades e interesses da integração social em questão sejam postos a serviço dos afetos, dos desejos e do egoísmo do indivíduo.

Daí se origina a ideologia que favorece os dominantes, dadas as condições de vida e trabalho impostas à classe reconhecida como inferior e a qual se destinam poucos direitos. É nesse contexto que se incluem as crianças catadoras de lixo e suas famílias diante da exploração. Aqui entram em cena a moral e a ética, e a elevação da cotidianidade para a

realização da condição humano-genérica que delas depende. Heller (2000,p.24) identifica que, quanto mais intensa é a motivação do homem pela moral, pelo humano-genérico, tanto mais facilmente sua particularidade se elevará à esfera da genericidade, e é nesse ponto que se acaba a muda coexistência de particularidade e genericidade. Vale ressaltar que a elevação ao humano-genérico jamais significa a inexistência da particularidade. Isto decorre do fato de que as paixões e os sentimentos orientados para o Eu (para o eu particular) não desaparecem. Ao invés disso, se exteriorizam e se convertem e passam a mover a realização do humano-genérico ou a ação moralmente motivada.

Por decisão moral, Heller (2000,p.24) assinala que se deve considerar, da maneira aqui situada, apenas como tendência, considerando que não existe um fosso que separa inteiramente as decisões e ações cotidianas e aquelas moralmente motivadas. Conforme a autora, em nenhuma esfera da atividade humana, não apenas no caso da elevação moral, é possível traçar uma linha divisória rigorosa e rígida entre o comportamento cotidiano e o não cotidiano. A superação dialética parcial ou total da particularidade no processo de transição entre a cotidianidade e sua elevação ao humano-genérico é a homogeneização. A vida cotidiana é heterogênea, porquanto solicita todas as nossas capacidades, em direções várias. No entanto, nenhuma dessas capacidades pode se mostrar com intensidade especial. A homogeneização significa que concentramos toda nossa energia e atenção para uma única questão, e deixamos sob suspense qualquer outra atividade e empregamos nossa inteira individualidade humana na resolução de tal tarefa (Heller, 2000,p.27).

Na estrutura da vida cotidiana, é necessário que haja espontaneidade, pragmatismo, economicismo, analogia, precedentes, juízo provisório, ultrageneralização, mimese e entonação. A espontaneidade é característica dominante da vida cotidiana. No entanto, nem toda atividade da vida cotidiana é espontânea no mesmo nível. A probabilidade com que o homem atua na vida cotidiana indica o economicismo característico da cotidianidade, dado que não é possível calcular as consequências de uma ação com segurança científica. O pragmatismo orienta as atividades da vida cotidiana uma vez que as idéias necessárias à cotidianidade jamais se elevam ao plano da teoria, do mesmo modo, a atividade cotidiana não é práxis.

A fé e a confiança têm um papel fundamental na vida cotidiana, mais que em qualquer esfera da vida. A confiança é, para Heller (2000), um afeto do indivíduo inteiro, daí estar mais acessível à experiência, à moral e à teoria do que a fé que tem suas raízes na esfera individual-particular. Os juízos provisórios e os preconceitos são simples exemplos particulares de ultrageneralização, haja vista a forma como atuamos na vida cotidiana:

reagimos a situações singulares, dando respostas a estímulos singulares, quando, para reagir de fato, temos que subsumir o singular a fim de que possamos nos organizar em nossa atividade cotidiana para resolver um problema. Como não temos tempo para nos ater a todos os aspectos do caso singular, temos de situá-lo sob determinado aspecto do problema que está posto, recorremos à analogia, que é a maneira como funciona nosso pensamento cotidiano.

O precedente é um indicador útil de nossa atitude diante de uma dada situação. Na verdade, o precedente não tem tanta importância para o conhecimento das pessoas, como tem para conhecimento da situação. Na resolução de um problema, recorremos a experiências já vividas como indicador do comportamento a ser seguido. A entonação joga um papel fundamental na vida cotidiana, pois auxilia tanto na configuração de nosso tipo de atividade e de pensamento quanto na avaliação dos outros, assim como na comunicação. Uma pessoa, ao aparecer em um determinado lugar durante determinada situação, dá a sua entonação, quer dizer, dá o seu tom, diz a que veio. A pessoa que não expressa uma entonação que a caracteriza carece de individualidade. Tais formas da estrutura e do pensamento na vida cotidiana são necessárias, mas não absolutas, isto é, não devem se cristalizar em absolutos, sob pena de negar ao indivíduo uma margem de movimento e possibilidades de explicitação, o que origina a alienação da vida cotidiana.

De todas as esferas da realidade, a vida cotidiana é aquela que mais se presta à alienação, em virtude da coexistência “muda”, em-si de particularidade e genericidade. No entanto,

A vida cotidiana não é alienada necessariamente, em consequência de sua estrutura, mas apenas em determinadas circunstâncias sociais. Em todas as épocas, existiram personalidades representativas que viveram numa cotidianidade não alienada; e, dado que a estruturação científica da sociedade possibilita o final da alienação, essa possibilidade encontra-se aberta a qualquer ser humano. (Heller, 2000,p.39):

Duarte (2001,p.38) cita duas situações em que a noção de cotidiano tem sido comumente utilizada na escola; a primeira a ser aqui destacada surge no sentido de preencher a falta de teorias que discutam a escola e a realidade do dia-a-dia. O significado de cotidiano é, então, adotado como dia-a-dia e, nesse sentido, são realizadas várias pesquisas que analisam o dia-a-dia das escolas como instituição, com rotinas próprias, com formas de relacionamento entre pessoas que vão se tornando habituais, o que caracteriza um cotidiano escolar que pode ser subdivido em sub-cotidianos e que podem ser estudados sem seus

aspectos particulares, quais sejam: o cotidiano da sala de aula, o cotidiano da administração escolar e as relações informais e cotidianas entre as pessoas dentro da escola.

A segunda maneira de utilizar o termo cotidiano com relação à questão escolar também tem significado de dia-a-dia, mas se diferencia da primeira pelo fato da noção de cotidiano estar associada aos motivos que conduzem ao tema. O problema a ser enfrentado é o distanciamento entre a educação escolar e a vida extra-escolar dos indivíduos, quer dizer, entre a vida escolar e o indivíduo como ser concreto. A noção de cotidiano então é utilizada no sentido de fazer da educação escolar um processo de formação que prepare melhor o indivíduo para enfrentar os problemas do cotidiano. Nesse caso, cotidiano é aquilo que acontece fora dos muros da escola ou pelo menos fora da sala de aula, sendo caracterizada pela realidade concreta dos alunos, sua prática social, a vida por assim dizer.

Duarte (2001:37) questiona, na primeira situação apresentada, o fato de o dia-a-dia escolar ser enquadrado naturalmente na esfera da vida cotidiana e, na segunda, o questionamento se dirige para a identificação entre vida cotidiana do indivíduo e sua vida real. O autor ressalta que estas duas abordagens da noção de cotidiano na escola não necessariamente aparecem separadas, havendo frequentemente uma fusão de ambas, o que significa que não são tão conflitantes. Duarte (2001,p.38) enfatiza que o conceito de cotidiano, formulado por Heller, faz parte de uma teoria na qual o desenvolvimento do indivíduo não se efetiva plenamente se sua vida reduzir-se à esfera do cotidiano. Isto significa que a vida cotidiana alienada reduz as possibilidades de desenvolvimento da individualidade humana.

Para Heller, não existe vida humana sem vida cotidiana, no entanto, a redução da vida dos seres humanos à esfera da vida cotidiana implica a redução da vida humana ao reino da necessidade. Quando um indivíduo não consegue dirigir sua vida de maneira consciente, como um todo, onde se inclui a vida cotidiana, sua vida passa a ser dirigida pela vida cotidiana, ocorrendo, portanto, um processo de alienação, pois as relações sociais impedem que o indivíduo possa apropriar-se das objetivações genéricas para-si, impedindo, por conseguinte, que essas objetivações sejam utilizadas pelo indivíduo como mediações fundamentais no direcionamento de sua própria vida.

A escola, para Duarte (2001,p.39), na verdade, joga um papel fundamental como mediadora na formação do indivíduo, entre a esfera da vida cotidiana e as esferas não-cotidianas da objetivação do gênero humano. Nesse sentido, considera que, ao interpretarmos a concreticidade social do indivíduo-educando, não podemos reduzi-la à situação imediata do indivíduo, ao que ele já é, mas de conceber como parte desta situação objetiva, as

possibilidades do vir-á-ser da sua formação, o que equivale a incluir na concretude do indivíduo as possibilidades socialmente existentes de desenvolvimento da individualidade humana

Defender que a prática pedagógica visa enriquecer o indivíduo significa defender que ela visa produzir no indivíduo carecimentos não-cotidianos, isto é, carecimentos voltados para a objetivação do indivíduo pela mediação das objetivações genéricas para-si, ou melhor, daquelas das quais ele se apropria, tornando-as órgãos de sua individualidade'. Duarte (2001:39)

O modo como as crianças catadoras desse estudo são consideradas por seus educadores é fundamental para o desenvolvimento de sua individualidade no contexto coletivo, contribuindo para a organização de sua experiência futura em relação a transformação da sociabilidade posta. Duarte reconhece, no entanto, que a escola⁶⁹, por si só, não tem o poder de produzir a superação da alienação da vida do indivíduo, um processo objetivo-social, fincado nas relações de produção. A não efetivação das conquistas historicamente efetuadas pelo gênero humano consiste em alienação, um processo que ocorre também, devido à divisão social do trabalho, assim como da propriedade privada.

⁶⁹ As origens da educação, de acordo com Saviani (1994, p.152), se confundem com as origens do próprio homem. A forma como a escola, vista como espaço próprio do saber sistematizado, surge e transforma-se ao longo da história, se associa ao modelo de sociedade de cada época e fundamentalmente com o modo pelo qual o homem produz sua própria existência através do trabalho – o ato de agir sobre a natureza, adaptando-a às necessidades humanas. Observa-se que, durante o modo de produção comunal, não havia classes e os homens produziam sua existência em comum, seguindo a educação este mesmo processo. Os homens se educavam e educavam também as novas gerações na lida com a terra, com a natureza, nas relações que se estabeleciam entre eles. A partir do momento em que o homem se fixou na terra, principal meio de produção, surge a propriedade privada, e daí a divisão da sociedade em classes. Na Grécia e Roma antigas, a propriedade privada da terra possibilita o surgimento da classe dos proprietários e a dos não - proprietários. A classe dos proprietários pode viver sem trabalhar, haja vista que são mantidos pela classe dos não proprietários que tem de trabalhar para garantir o sustento de si mesmos e dos senhores. Aqueles que vivem do trabalho alheio formam a classe ociosa, e é a partir do surgimento desta classe que a educação passa a ser diferenciada e a palavra escola tem origem. O autor também destaca a subordinação dos habitantes do campo à cidade, da sobreposição da indústria à agricultura e a diferenciação da educação entre aqueles que vivem do trabalho alheio e os que tem de operar em meios de produção que lhes são alheios. No modo de produção feudal, o campo, referência da vida na Idade Média, era colocado em contraposição à cidade, núcleos subordinados ao campo, já que este produzia o artesanato. Na medida em que o artesanato, antes organizado em simples feiras na cidade, vai se fortalecendo e se transforma em um grande mercado de troca e se fixando, dando origem às cidades. O burguês, habitante do burgo, habitante da cidade, vai acumulando capital, originando a indústria, processo produtivo que se sobrepõe à agricultura, constituindo o modo de produção capitalista ou modo de produção moderno. (Saviani, 2001,p.153-154).No modo de produção capitalista, o campo passa a ser subordinado à cidade e a agricultura toma cada vez mais a forma de indústria. As relações predominantemente naturais são abolidas, dando espaço ao direito estabelecido formalmente por convenção contratual. Segundo a noção de liberdade, que caracteriza a ideologia do liberalismo, cada pessoa é livre para dispor de sua propriedade. No entanto, com a idéia de liberdade vinculada a propriedade, o trabalhador desvinculado da terra não dispõe de seus meios de existência, tendo apenas sua força de trabalho, com a qual terá de operar meios de produção que lhes são alheios.

A escola formal,⁷⁰ conforme Miessa (2002,p.34), constitui um espaço que monitora e filtra todo um conjunto de conhecimentos julgados aparentemente mais essenciais e que devem ser compartilhados, de forma relativamente homogênea por um conjunto significativo de sujeitos que sofrem a ação educativa. Cabe aqui discutirmos como se dá a relação das crianças catadoras, como indivíduos em formação, e a escola, como mediadora das esferas cotidianas e não cotidianas da atividade social. A escola penetra na vida das crianças catadoras de maneira bastante irregular; para algumas, a escola formal aparece tardiamente, por serem convocadas ao trabalho de catação junto aos pais ou irmãos mais velhos, muitas vezes aos seis ou sete anos de idade.

A alfabetização torna-se algo para depois, para um tempo indeterminado, cedendo lugar para outros aprendizados que podem ocorrer nos depósitos, durante a negociação do preço do que foi colhido durante o dia, nas conversas com crianças catadoras mais experientes, além dos catadores adultos. Outro traço irregular da escola na vida de crianças catadoras é o cansaço com que enfrentam as aulas após o horário da catação, o que provoca desmotivação pela aula, pelo professor e pela escola, por mais dinâmicos e interessantes que sejam. A escola⁷¹ pode, a partir daí, não fazer mais parte dos planos mais urgentes da criança catadora, podendo vir a perder de vez o lugar para a rua, para o depósito, ou para os terminais, para a feira, e para o fim das festas em clubes e praias.

⁷⁰ A generalização da escola passa a ser exigência no contexto da sociedade contratual, onde o conhecimento era sinônimo de poder, onde o direito contratual formal passa a ser um registro escrito, assim como a ciência. A cidade incorpora a exigência do domínio da escrita, daí a generalização da escola, que está relacionada às necessidades do progresso, da formação de cidadãos que significa formar para viver na cidade e ser sujeito de direitos e deveres na vida da sociedade moderna. Todo esse processo resulta na concepção de educação escolar como forma dominante de educação. Os antagonismos decorrentes da divisão da sociedade em classes marcam a história da escola também com antagonismos: escolas para elites com direito a formação intelectual e escola para as massas que se limitam à escolaridade básica ou restritas a determinadas habilitações profissionais, o que resulta na divisão dos trabalhadores: uns formados para o trabalho manual e outros para desenvolver trabalho intelectual. Tais antagonismos se referem, tanto ao esgarçamento do papel da escola como, no estreitamento, quase nulidade, de sua função.

⁷¹ Em grego, a palavra escola significa lugar do ócio, escola então é o lugar para onde ia, pois tinha livre acesso, a classe dos que viviam do trabalho alheio, os proprietários da terra. Para o povo, no entanto, a educação continuava a ser o próprio trabalho, com a própria realidade. O lugar do ócio não era apenas a escola, mas os ginásios, local dos jogos que eram praticados pelos que dispunham de ócio. A classe dos não - proprietários realizava sua ginástica no trabalho, o trabalho manual. O manuseio físico da matéria, dos objetos, da realidade e da natureza, se configurava na ginástica dos que tinham que trabalhar. Na Idade Média, permanecem algumas características da sociedade antiga, pois, no modo de produção feudal, a terra continuava a ser o meio dominante de produção, e a forma econômica dominante a agricultura. A forma de trabalho na Antiguidade era o trabalho escravo, enquanto que, na Idade Média, era o trabalho servil. As escolas paroquiais, catedralícias e monacais que se destacaram na Idade Média atendiam apenas a classe dominante, e as atividades nelas desenvolvidas destinavam-se a ocupar o ócio com dignidade, atividades nobres em vez de ações indignas, como o trabalho servil, por exemplo. A arte da cavalaria era atividade física destinada aos nobres, de onde vem a palavra cavaleiro, indicando uma pessoa cortês. Assim como, na antiguidade, a grande maioria da população continuava sendo educada no trabalho ao produzir sua própria existência e a de seus senhores.

A criança apropria-se da linguagem de maneira espontânea, pois não há demanda de uma reflexão consciente para que ela dela se aproprie. Todos os seres humanos têm de se apropriar da linguagem para sobreviver. O mesmo não ocorre com a linguagem escrita que também é uma objetivação genérica, dada as relações sociais de dominação. As crianças catadoras enfrentam, em seu processo de formação como indivíduo, a dificuldade de se distanciarem da individualidade em-si, da individualidade assumida espontaneamente para realizarem apropriações e objetivações genéricas para-si e, nesse contexto, demoram a entrar na escola ou passam a vida toda fora dela, o que as impede de se apropriarem não só da linguagem, mas de todas as outras objetivações que são mediadas pela linguagem.

Tais barreiras impostas a estas crianças advêm da condição de catadoras de lixo, que lhes é imposta desde cedo, e que marca o início de sua trajetória de perambulantes como acompanhantes de algum adulto ou de uma criança mais velha, que empurra o carrinho, que abre sacos junto a postes, em ilhas ecológicas ou nas lixeiras dos condomínios, que organiza o lixo coletado sob o olhar atento da criança iniciante. É cabível questionar: qual a atividade principal na formação da criança catadora em fase escolar? Qual o papel da escola, no sentido de fortalecer a escolarização como atividade principal?

A atividade principal direciona as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança em uma determinada fase de seu desenvolvimento. Nesse sentido, a atividade principal implica sobremaneira na formação do ser social, tendo em conta que sua mudança se dá no contexto das relações sócio-históricas, onde as dimensões objetiva e subjetiva da criança têm maior ou menor expressividade,

Pero, que cosa es la vida humana? Esta es el conjunto, más precisamente, el sistema de actividades que se sustituyen unas as otras, es decir, que es en la actividad donde tiene lugar el tránsito del objecto hacia su forma subjetiva, a la imagen; y al mismo tiempo en la actividad se realiza también el tránsito hacia sus resultados objetivos, a sus productos. Tomada desde este punto de vista, la actividad aparece como el proceso en cual tienen lugar las transformaciones mutuas entre los polos "sujeto-objeto". En la producción se objetiviza la personalidad, en el consumo se subjetiviza la cosa, dice Marx. (Leontiev, 1979, p. 11)

A escolarização instrumentaliza a criança e o adolescente, através da apropriação do conhecimento produzido historicamente pelo homem, para desempenhar a atividade principal na fase seguinte, qual seja: o trabalho. Ocorre que, na trajetória da criança catadora, estas atividades podem fundir-se em uma mesma fase, diminuindo a força impactante da atividade

principal para o desenvolvimento da criança como indivíduo, diminuindo também as transformações subjetivas e objetivas dela decorrentes. Mas o que significa ser uma atividade impactante numa determinada fase do desenvolvimento do ser humano, por exemplo, na fase escolar?

A criança e o jovem na fase escolar se preparam para transformar o real através de ações concretas, imprimindo na natureza traços de sua humanidade, o que implica na transformação de si próprio. A escola instrumentaliza o indivíduo a transformar o real através da ciência, das relações sociais, da percepção que o indivíduo tem de si e do mundo, no sentido de construir concepções de mundo mais próximas da realidade. Ocorre que todo o conhecimento adquirido pela criança na escola se dá no contexto de relações sociais de dominação, as quais são o reflexo das relações de exploração oriundas da divisão social do trabalho. A escola formal joga na formação do indivíduo:

Além de papel socializador, a escola cumpre também papel psicológico ao instrumentalizar o indivíduo com um conjunto de representações que o dotará com a capacidade de explicar suas condutas pessoais e também de outras pessoas. Entretanto, estas representações não serão criações meramente fortuitas. Intentam explicar às pessoas, entre inúmeras coisas, relações de dominação e subalternidade. Se a divisão do trabalho se edifica a partir de estruturas socioeconômicas baseadas na exploração, significa dizer que a escola será uma dos canais que estão difundindo concepções que objetivam explicar e compreender estas relações mesmo que essa intenção não seja claramente explicitada. (Miessa,2002,p.36)

O autor considera que um dos papéis mais relevantes da escola na sociedade capitalista seria o de educar para o trabalho, tanto em seus aspectos técnicos quanto na difusão de um conjunto de saberes, valores éticos e prontidões psicomotoras, que habilitem os indivíduos a sobreviverem em seu cotidiano. Algumas crianças catadoras podem nunca obter os conhecimentos repassados pela escola formal, tendo outros aprendizados no cotidiano da catação. Há as que dividem as horas do dia entre escola e trabalho vivenciando assim relações de trabalho e educação em um mesmo espaço de tempo em sua formação como indivíduo, caso de parte das crianças catadoras, sujeitos de nosso estudo. (Miessa,2002,p.36)

A escola dota o indivíduo, tanto de conhecimentos científicos, como de princípios e regras reconhecidas como hegemônicas⁷² na sociedade. Quer dizer, é na escola que a criança e

⁷² A partir do conhecimento de regras, princípios e noções hegemônicas, as crianças são instrumentalizadas, a coletivamente dominar e compreender as leis da natureza, ao mesmo tempo em que, se reconhecem no mundo e a si mesmas. É na escola que a criança e o adolescente se apropriam de um conjunto de conhecimentos que

o jovem vão aprender o que é dado como certo e errado, além de aprenderem as regras morais impostas, noções que vão instrumentalizá-la para a vida na sociedade. A atividade humana só ganha sentido dentro das relações sociais, no entanto, na sociabilidade do capital as relações sociais de dominação constituem um impedimento para que a escolarização seja atividade principal para a criança catadora em fase escolar.

Sin embargo, en cualesquiera condiciones y formas en que transcurra la actividad del hombre, cualquier estructura que adopte, no se la debiera considerar como abstraída de las relaciones sociales, de la vida de la sociedad con todas sus peculiaridades, y su particularidad, la actividad del individuo humano aparece como un sistema incluído en el sistema de relaciones de la sociedad. La actividad humana no existe en absoluto fuera de estas relaciones. (Leontiev, 1979, p. 11).

III - SIGNIFICADOS DA CATAÇÃO DE LIXO NA (DE) FORMAÇÃO DA CRIANÇA COMO SER SOCIAL – COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS, OS PAIS E OS EDUCADORES

Iniciaremos este capítulo apresentando as pessoas que participaram da pesquisa, o Bairro Granja Portugal e suas características, em seguida, dirijo a atenção para situações vividas pelas crianças catadoras em suas casas, buscando verificar como são representadas por seus pais e/ou parentes. Do mesmo modo, destacamos situações vividas por elas, na escola, no sentido de analisar como a criança é representada pela instituição educativa e o que a escola representa para ela..

Chegamos à Granja Portugal, levando na bagagem, além de papéis, gravador e muita curiosidade, categorias sociológicas que se adequavam ao objeto de investigação, as quais se fortaleceram a partir dos encontros e olhares lançados sobre o bairro. Assim, pudemos mapear situações que compõem o cotidiano das crianças catadoras e de suas famílias, e daí olhar mais firmemente para o que seria sua atividade principal, da maneira concebida por Leontiev (1978). O que durante a elaboração do projeto de tese não parecia ser tão fácil de se ver de perto, e em grande número - crianças catando lixo, fazendo negociações no depósito, sabendo de cor o valor do preço dos materiais de maior valor – durante a pesquisa se mostrou com certa facilidade, sem mistérios, com todas as suas cores: na roupa, nos carrinhos, nos pés descalços, nas garrafas plásticas verde-clarinho... Campanhas já foram realizadas, há projetos em andamento e seminários⁷³, cujo tema é o trabalho infantil. As políticas voltadas para o problema da criança trabalhadora é fruto do modo como os homens se relacionam na sociedade capitalista, nesse sentido, os procedimentos utilizados em tais campanhas apenas remediam a situação. Desse modo, as crianças catadoras estavam, e estão por lá, em carne e osso, pelas ruas do bairro, perambulantes, a catar caixas de papelão, garrafas de bebidas, barras de ferro, objetos de plástico, como bacias e banheiras dentre outros materiais.

O cotidiano dessas crianças é marcado por lugares e situações que ora se opõem, ora se fundem. A dinâmica de catação as obriga a dividir precariamente o tempo, chegando mesmo a fundir as horas de estar com a família, com o tempo de estar na rua, as horas de ser

⁷³ O Seminário Combate à Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente ocorreu em junho de 2000. O evento foi realizado pela Procuradoria Regional do Trabalho e seções regionais com apoio do Ministério da Justiça e do Exército Brasileiro. A discussão sobre a erradicação do trabalho e proteção do trabalhador adolescente na região Nordeste ocorreu através de painel. Juizes, promotores, representantes do UNICEF e pesquisadores coordenaram o evento e proferiram palestras.

criança junto aos amigos ou de estar na escola, com o tempo de estar na atividade de catação. O fato de serem catadoras impõe-lhes um ritmo próprio, marcado pelas andanças nas ruas, nas idas e vindas ao depósito, além do tempo de escola. Estudar, trabalhar e brincar são atividades por elas exercidas cotidianamente e a escolarização, atividade teoricamente principal na fase em que se encontram, pode ser menos impactante em seu desenvolvimento psíquico, dada a fusão com a atividade de catação.

Ao analisar os significados da catação de lixo na (de)formação da criança como sujeito sócio-histórico, buscamos defender a tese central desta investigação: o desenvolvimento das crianças catadoras se dá de maneira atípica, ocorrendo, ora a fusão de atividades principais, como escolarização e trabalho (a catação de lixo), ora a supremacia da catação de lixo sobre a escolarização. A escola oficial, da maneira como hoje se organiza, constitui mais um espaço onde se dá a negação da criança como sujeito sócio-histórico, fato que gera implicações na efetivação de sua atividade principal, por conseguinte de sua subjetividade e objetividade, dimensões do ser social em sua totalidade. Tal fato relaciona-se com a forma como esta criança representa a escola e é por ela representada na sociabilidade do capital.

As pessoas que participaram deste estudo podem ser assim apresentadas: crianças catadoras e seus pais ou parentes, donos de depósitos, professores, coordenadores e/ou diretores de escolas. A partir daí, definimos dois grupos de crianças, de acordo com os lugares específicos onde realizamos a pesquisa, pois é assim que procedemos na apresentação e na análise dos dados: sujeito e contexto social. Um grupo é formado pelas crianças catadoras do depósito, com as quais conversei apenas no depósito, o outro é formado por crianças catadoras da casa e da escola, com as quais conversei nesses espaços. Indiretamente, participaram da pesquisa crianças catadoras com as quais conversei na rua e fui até suas casas, e, por fim, aquelas com as quais conversei apenas na rua durante a catação. As crianças, com as quais conversamos na casa e na escola, são consideradas do grupo fixo. As demais, com as quais conversamos no depósito, fazem parte do grupo móvel, e são em número de 15.

Do total de 12 pessoas, entre adultos e crianças que fazem parte do grupo fixo, três são crianças, três adultos são donos de depósitos, também em número de três são os componentes familiares das crianças. Três pessoas fazem parte do grupo gestor da escola: um diretor, uma coordenadora e uma professora. Indiretamente, participaram companheiros de catação dos sujeitos do grupo fixo. As pessoas, que participaram da pesquisa, serão apresentadas inicialmente de maneira breve, para, em seguida, receberem destaque em seus contextos de vida e trabalho, de modo a se tornarem mais vivas como sujeitos.

As Crianças:

Alecsandro – Menino de 10 anos, moreno claro, com traços de índio. Os cabelos são queimados de sol, assim como a pele. Filho de dona Luiza tem 4 irmãos. Faz a 4^a. série na Escola Jossê Caminha de Menezes pela manhã. Veio transferido de outra escola, por que “os professores já tinham marcação nele”, como nos informa sua mãe. Mora bem perto da escola em que estuda e complementa a renda familiar com atividade de catação. Em sua casa, moram duas famílias, a sua e a de seu irmão mais velho, que já tem filhos.

Zezinho – Filho de Rosa, tem 12 anos e estuda na Escola Creuza do Carmo da Rocha, onde faz a 5^a. série. Não mora muito próximo à escola. Trabalha durante a semana catando lixo, e, nos fins de semana, costuma lavar carros na Praia do Futuro. Tem uma irmã de oito anos, que acompanha a mãe na atividade de catação. Alto e corpulento, em relação à maioria das crianças de 12 anos com quem conversei nos depósitos, gosta de sair pelas ruas durante a atividade de catação sempre com os amigos catadores Fábio e Anderson, que também lavam carros na praia nos fins de semana. Mora com a mãe e a irmã, numa casinha bem pequena, localizada em um beco onde há traficantes de droga. Tem como vizinha uma mulher, também catadora, que já leva consigo a neta pelas ruas do bairro durante a catação. Costuma pegar carrinho no depósito de Ocelo.

Rochele – Menina de 11 anos, filha adotiva de um casal, cuja mulher é catadora. Morena, cabelos crespos. Por motivo de doença, seu pai não trabalha mais. Costuma sair com o irmão de nove anos para catar lixo. O carrinho de sua mãe é próprio, já ela pega o carrinho de lixo nos depósitos. Estuda à tarde na Escola Paulo Freire onde cursa a 3^a. série em uma turma de aceleração. Mora com seus familiares (mãe, pai, dois irmãos e um tio) perto da escola onde estuda..

Os Representantes do Grupo Gestor:

Iara- Coordenadora da escola onde Alecsandro estuda e onde Fábio e Anderson, os dois companheiros de trabalho de Zezinho, estudavam. Uma mulher jovem, carioca, que há dez

anos mora em Fortaleza. Ensinava há sete anos em uma escola noutra bairro periférico há três anos trabalha nesta escola. Demonstra alegria durante o trabalho e busca dialogar com os alunos nas salas, durante a merenda e durante o intervalo, enquanto as crianças brincam. Facilitou meu acesso à escola, apresentando-me ao Diretor, ao Alecsandro e a sua professora. Pretende cursar mestrado em educação e já vem mantendo contatos com professores universitários sobre o tema que pensa explorar. É pedagoga e integrante do grupo Afro Berê que defende a bandeira da consciência negra.

Oswaldo – Diretor da escola onde Anderson e Fábio estudavam, a mesma que Alecsandro estuda. Formado em administração, matemática e teologia, já está na escola há 17 anos como diretor. Orgulhoso, considera que só ele consegue manter-se na direção por mais tempo, devido, principalmente, ao lugar onde está localizada a escola que é muito perigoso, o que provocou a saída de três diretores. Orgulha-se também por ter realizado uma reforma na escola na qual foram construídas a sala de música, a cantina, as salas novas e a quadra. Para conseguir administrar a escola por todo esse tempo, diz que “tem que ter pulso”.

Sandra- Professora da 3ª. série na escola onde Oswaldo e Iara trabalham. É professora de Alecsandro. Parece cansada da profissão e do trabalho com crianças. Ensina há dezenove anos, foi diretora durante dezesseis anos em outras duas escolas, que, segundo afirma, ajudou a construir, uma fica no Conjunto Esperança e a outra no Parque Santo Amaro. Nesta escola já está há três anos e no momento trabalha nos três turnos, sendo que à noite trabalha com educação de jovens e adultos em uma outra escola. Tem formação em Pedagogia, especialização em Gestão Escolar e em Educação do Ensino Fundamental e Médio, além de ter iniciado Teologia. Concluiu os créditos de mestrado em Ciências da Educação, curso organizado pela Universidade Filadélfia (convênio com Cuba). Não chegou a concluir a dissertação. Mora perto da escola e tem três filhos.

Os donos de depósitos:

Ocelo - Dono de um dos depósitos da Granja Portugal que possui boa estrutura física e é localizado na *pista*. Semi-analfabeto, casado, tem 3 filhos. Hoje mora no bairro Bom Jardim. Durante a infância, morou por uns três anos longe da família, para poder estudar, já que os

pais não tinham condição de mantê-lo na escola. Emprega adultos e jovens, como auxiliares diretos para organizar o lixo no depósito, carregar e descarregar o caminhão. Aluga carrinhos para a coleta nas ruas. Há um ano não contrata crianças para catar lixo para seu depósito, mas, assim como os demais donos de depósito, aluga carrinhos para a catação de lixo, comprando das crianças o material recolhido. Um dos donos de depósitos mais antigos da redondeza.

Zé Filho – Um dos jovens donos de depósitos (tem 25 anos) que vem tendo sucesso na compra e venda de lixo na Granja Portugal. Filho de Seu Dedé, o dono de depósito de lixo mais antigo na profissão, e irmão de Côca. Outras duas irmãs também trabalham em depósitos de lixo; uma ajuda a irmã e o pai, a outra instalou o depósito noutra bairro. Conta com a ajuda da mulher, Cláudia, principalmente para fazer a pesagem do material. Dois homens auxiliam o casal na organização, carga e descarga do material que compram e vendem. Ambos concluíram o ensino médio, Cláudia tem vinte anos e pensa em voltar a estudar ou fazer um curso para obter maior qualificação. Reclama da falta de tempo e do cansaço ao final do dia de trabalho. O casal mantém uma boa relação com as crianças que transitam no depósito, conversando, brincando e dando conselhos.

Côca - Irmã de Zé Filho, trabalha com o pai, Seu Dedé, no depósito mais bem estruturado da redondeza. Casada, possui dois filhos pequenos, o mais novo com dois anos. Auxilia o pai na administração “tanto na sucata como nas outras coisas”. As outras coisas são uma lanchonete e uma lojinha de vender ração para animal e móveis e utensílios domésticos, principalmente eletrodomésticos reciclados para reúso. Secretaria o depósito e é responsável pela contabilidade, pela pesagem, pelo contato de compra e venda, enquanto o pai percorre outros bairros para comprar materiais, como ferro e cobre que não chegam em grande quantidade no depósito. Tanto ela quanto seu pai e umas das irmãs passam o dia por lá. Seus dois filhos já vão com ela para o trabalho, repetindo, portanto, o que ela, Zé Filho e as outras duas irmãs, quando crianças, faziam nas horas em que não estavam na escola. Sobre seu trabalho, ela diz enfática: “Não tenho vergonha de ser sucatera nem da minha família ser de sucateiro”.

Os Pais das Crianças:

Rosa - Mãe de Zezinho, de 12 anos e de Deliane que tem 8. Catadora de lixo, leva sempre a filha como auxiliar na catação. Já foi empregada doméstica. Além de Zezinho e Deliane, tem

outro filho que mora com a avó por parte de pai. Tem traços indígenas, cabelos longos e cacheados, magra, no rosto queimado de sol, algumas rugas de expressão. Veste roupas usadas, que as pessoas dão ou que ela encontra no lixo; seus filhos, também. Sustentam-se com o que ganham na catação, com a doação das pessoas e com o dinheiro que Zezinho ganha lavando carros na praia.

Luíza - Mãe de Alecsandro e de mais seis filhos. Um deles, o mais velho, já é casado e tem um filho. Veio do interior para Fortaleza e mora no bairro há dez anos. Costuma trabalhar como empregada doméstica ou lavadeira de roupas. Mora com o pai de seus sete filhos que hoje está desempregado. Aceita com tranqüilidade o trabalho de Alecsandro e demonstra ter cuidado com as relações que o filho estabelece na escola, tanto com as outras crianças como com os/as professores/as. Considera o local onde mora perigoso e reclama da falta de segurança no bairro.

“Seu” Francisco – Pai de Rochele e Bebé. Não trabalha mais, pois é doente da coluna. A renda familiar corresponde a sua aposentadoria e ao que a mulher e os filhos ganham na catação. Um dos filhos adolescentes lhe faz companhia. Todos os filhos estudam e ele se ressentido por não ter tido mais oportunidade para prosseguir com os estudos. Aceita com tranqüilidade o trabalho da mulher e das crianças, mas gosta de estar à frente nas resoluções sobre a educação dos filhos. Veio do interior para Fortaleza ainda rapaz e mora no bairro há vários anos.

1. Pelas ruas da Granja Portugal...

Ainda dentro do ônibus Conjunto Ceará-Siqueira, levávamos conosco uma curiosidade de quem bisbilhota segredos, remexe gavetas, bibliotecas e arquivos: “Vou cruzar as ruas da Granja Portugal, o lugar onde iria ao encontro de crianças catadoras”. Sentada no banco do ônibus, me perguntava: “Como serão os contornos, artérias e veias desse bairro, quem mora no coração da Granja e em suas extremidades?” “A pista”, assim chamada por lá, são as ruas asfaltadas, como a Emílio de Menezes e a Vital Brasil. Assim como as ruas asfaltadas, todo o bairro foi sendo estruturado como consequência da luta empreendida por seus moradores. O sistema de água e esgoto, as escolas, postos de saúde e creches são também

exemplos dessas conquistas. As terras do bairro eram de propriedade de João Gentil, que também era dono de terras no Porto das Dunas e na Gentilândia. Há mais de vinte anos os lotes começaram a ser vendidos e os moradores começaram a sentir necessidade de serviços⁷⁴ que trouxessem melhorias e qualidade de vida. Para se compreender o espaço onde está localizado o bairro e o significado que cada instituição, cada escola, cada creche tem para seus moradores, é necessário entender a sociedade com suas redes de relações sociais e valores, pois não se pode interpretar o espaço, alheio à lógica da ordem social, já que o espaço é constituído dentro de seus moldes.

Dos encontros com o bairro, trouxemos imagens das ruas Taubaté, Emílio de Menezes, Vital Brasil, Maria Júlia, Nereide Ramos, 23 de junho, Augusto dos Anjos, Oscar Araripe. Era esse nosso propósito inicial, saber o que constituía aquele bairro, buscar cheiros e cores na Granja Portugal, cheiro de frutas no balcão da mercearia, das crianças que estudavam no turno da tarde e que, portanto, caminhavam por ali. Observamos passantes em seus afazeres, em conversas de esquina, ouvimos fios de conversa sobre projetos de ocupar um imóvel da Prefeitura de Fortaleza, e sobre a dificuldade em conseguir emprego. Ouvimos sons de carros em propaganda política, vimos olhares perdidos, o rio...

Nosso primeiro contato com o rio Siqueira, que corta todo o bairro, foi quando cruzamos a ponte, no ônibus que nos conduzia àquela comunidade. Era um referencial que haviam nos dado para que identificássemos melhor o caminho: “Depois da avenida Osório de Paiva, o ônibus entra à direita na ponte do Siqueira”. No caminho para a casa da nossa informante, passa um canal por onde o rio escoia suas águas. Na parada do ônibus, novamente o canal e o rio. No caminho da praça, mais uma vez o rio, e o que mais o põe em evidência: a comunidade ribeirinha, que, através de ocupação, passou a morar naquele lugar. As veias do rio sangram no inverno, e os resquícios desse desaguar permanecem por vários meses nas coxias e na areia preta e úmida, que forma finos veios de lama.

Algumas poças de lama tomavam conta do fio de pedra de calçadas estreitas, sinais de drenagem malfeita, resultado do sistema de água e esgoto que falha nos locais próximos ao rio Siqueira. Morar na “bêra do ri”, como alguns de seus moradores⁷⁵ chamam aquela área do

⁷⁴ De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/2003) a qualidade de vida dos cearenses melhorou na última década. A energia elétrica é um serviço que atende 94,1% dos domicílios particulares permanentes do Estado e representa um salto de 24% em relação a 1993. O abastecimento de água saltou de 45,4% para 73% no mesmo período. A coleta de lixo chega hoje a 71% dos domicílios cearenses contra 48% em 1993. A rede geral de esgotos aumentou as ligações em 4%, passando de 38% em 1993, para 42,8% em 2003.

⁷⁵ Um dos moradores antigos relata o problema da miséria e da fome que as famílias ribeirinhas⁷⁵ enfrentaram nos primeiros anos da década de oitenta: “Tinha uma criança chorando sem parar e eu perguntei o que a menina

bairro, é diferente, em particular durante a chamada quadra chuvosa, pois a população que ali habita corre diuturnamente o risco de perder o pouco que possui: primeiro perdem móveis, eletrodomésticos, roupas, lençóis, até perder a própria casa.

Os bairros Bom Jardim, Bom Sucesso e Granja Lisboa constituem o percurso mais natural das crianças catadoras da Granja, pois se avizinham, mas há quem more por lá e trabalhe em outros bairros mais distantes, transitando com o carrinho por vários horas do dia até chegar de volta. Ao perguntar onde costumam ir com os carrinhos, foi comum ouvir nomes de santas - Santa Rosa, Santa Cecília - nomes de parques - Parque Santa Rosa, Parque Genibaú - o que soa irônico, pois não vimos, nessas comunidades, nem parques, nem vilas olímpicas devidamente aparelhadas nas escolas públicas. O adjetivo Bom, que antecede outros dois nomes de bairros naquela confluência - Bom Sucesso e Bom Jardim⁷⁶ - também não condizem com as casas sem jardins e com a trajetória escolar e profissional de seus moradores. Outro bairro que está próximo é o Conjunto Ceará, que se divide em quatro etapas. Uma moradora da Granja discorre sobre diferenças estruturais entre estes dois bairros:

O Conjunto Ceará é um bairro bem mais organizado do que o nosso, mais bem aparelhado em termos de serviços públicos do que a Granja. Lá tem pizzaria aqui não. Se a gente quer sentar numa mesinha pra comer uma pizza, tem que ser no Conjunto Ceará. Academia de Ginástica aqui também não tem. Falei com o dono de uma academia e ele disse que não botava academia na Granja porque quebrava.

Tanto moradores antigos, como técnicos da Secretaria Regional Cinco⁷⁷ (SER V), apontam diferenças na estruturação dos dois bairros, já que um foi planejado e o outro, resultado de loteamentos e construções irregulares e ocupações.

Nossa informante se ressentida da falta de mobilização das pessoas e diz: “Aqui tem muita igreja e seita, mas é tudo muito solto.” Católicos e evangélicos se espalham em varias

tinha, a mãe me disse que ela tinha um problema de estômago. Eu mandei pegar pão e um saco de leite, quando a criança se alimentou parou de chorar...”

⁷⁶ Dados da Divisão de Investigação Criminal (DIC) da Secretaria da Segurança Pública e Defesa da Cidadania (SSPDC) apontam o Bom Jardim como o quarto bairro com maior risco de se morrer por homicídio. O problema da insegurança, somam-se as deficiências em outros setores. O Diagnóstico, realizado pelo Fórum da Qualidade de Vida, reconheceu problemas de favelização, falta de emprego e renda, além de precariedade dos serviços de saúde e transportes, até a falta de opções culturais e de lazer para a comunidade. Formando o Grande Bom Jardim estão as comunidades do Parque Santo Amaro, Parque São Vicente, Parque Jerusalém, Parque Santa Cecília, Jardim Jatobá e Parque São João, além dos bairros reconhecidos pelo IBGE: Canindezinho, Granja Portugal, Granja Lisboa e Siqueira. O Grande Bom Jardim conta com 153.256 habitantes.

⁷⁷ A Regional V é composta pelos bairros Bom Jardim, Canindezinho, Conjunto Ceará, Conjunto Ceará 2, Conjunto Esperança, Granja Lisboa, Granja Portugal, Genibaú, Jardim Cearense, José Walter, Vila Manuel Sátiro, Maraponga, Mondubim, Parque Santo Amaro, Parque Santa Cecília, Parque Santa Rosa, Parque São José, Parque Presidente Vargas e Siqueira

igrejas⁷⁸ na Granja Portugal. A Igreja Betesda construiu uma escola de grande porte na Granja, chamada Sítio Betesda. Além de uma boa estrutura física, o Sítio ainda oferece vários tipos de esportes, para seus alunos e para a comunidade. Além dessa, estão ali presentes, a Presbiteriana Renovada, a Assembléia de Deus Canaã, Igreja Universal do Reino de Deus, Igreja Evangélica Primeiro de Maio, Igreja de Santo Antonio, Associação Beneficente Ideal, Sub-congregação Pentecostal, Comunidade Católica Obreiros da Tardinha.

Pelas ruas da Granja, há campos de futebol, uns grandes, bem cuidados, outros que se dividem em campo de futebol, lixão e pasto para vacas. Exemplo disso é o campo de futebol próximo à Escola Jossiê Caminha de Menezes, um local onde, também, circos e parques de diversão às vezes se instalam.

A Secretaria Executiva Regional V (SER V) conta com 4 Centros Integrados de Educação e Saúde (CIES), 23 Escolas Municipais e creches⁷⁹, onde mães, a maioria empregada doméstica, deixam seus filhos para ir ao trabalho. Dados do censo de 2005 referentes à matrícula por regional na SER V, nos mostram que 9358 crianças fazem parte das turmas de educação infantil (creche e pré-escola) e 36.676 estão cursando o ensino fundamental I (do 1º ao 5º nível, incluindo a alfabetização).

Ao conhecer a Creche Novo Mundo, mais uma vez observamos o contraste entre os nomes e a realidade. Diante da realidade em que se encontram, certamente as mães sonham com um novo mundo para seus filhos, não aquele que elas vivem, na escassez diária de alimentos, no cansaço que vem de sobra todas as noites. Uma das educadoras⁸⁰ da creche me recebeu com alegria e me convidou a entrar e esperar um pouco enquanto terminava o banho das crianças. As mulheres da cozinha olharam para nós e perguntaram qual era o nosso trabalho ali. Respondemos que nosso trabalho era falar com crianças catadoras de latinha e papelão, com as famílias dessas crianças, com o pessoal dos depósitos e com os seus educadores. Enquanto terminava de vestir a última criança, a professora nos informou que algumas mães de crianças da creche são catadoras. Com financiamento do Estado e da Prefeitura, a creche funciona desde 1988, atendendo 90 crianças de até 6 anos de idade, cujas mães, na maioria, são domésticas, e os pais, pedreiros ou garis.

⁷⁸ De acordo com moradores antigos e catadores, a Assembléia oferece uma sopa às sextas pela manhã para famílias carentes, e a Pastoral da Criança oferece sopa às quartas só para mães, e, aos sábados, realiza palestras e cursos. A Igreja Santo Antonio reúne a ala católica aos domingos pela manhã e à noite. As Pastorais da Criança, do Menor e da Saúde têm sedes próprias. O ano de 1983 foi de fome extrema para os moradores da Granja. Movimentos populares, junto com uma ala da igreja progressista e grupos políticos de esquerda, fizeram manifestações em favor de condições dignas de vida para aquele povo. Neste mesmo ano, um grupo de moradores saqueou supermercados e ocupou a Catedral da Sé, em frente à prefeitura, no centro da cidade.

⁷⁹ Dados preliminares referentes ao Censo Escolar de 2005, enviados pela SEDAS ao MEC.

⁸⁰ Durante a visita, a educadora, em sua apresentação, revelou que trabalha na Creche Novo Mundo há seis anos e meio e já fez vários cursos sobre educação de crianças.

Em frente à Creche Novo Mundo fica a casa de uma família de catadores. Dona Maria, a mulher, aparenta ter uns quarenta e poucos anos, magra, pele queimada, depois da apresentação, me informou que há 25 anos tinha deixado Camocim, mas que só há três anos era catadora; antes trabalhava desfiando fio de malha. Disse que queria outro emprego, mas como não tem, vai mesmo é catar. Quanto às duas filhas, ela diz:

As menina num quere ir porque têm vergonha, mas eu não, eu mais o Antonio mais os menino, vamo. Êxe menino aí, (aponta para o rapaz que está sentado em um tronco) mais eu, andamo por tudo que é canto: é aqui na Granja, na Granja Lisboa, na Jurema, Bom Jardim, no Posto Carioca. Nós pega o carrim no depósito, ainda não temo carrim, tem tudo prá nós fazer um carrim, só falta fazer. (Dona Maria)

Seu Antônio, o marido, rosto pálido, magro e alto, tem os olhos meio murchos, quase fechados, e sua aparência sugere que tenha ingerido alguma bebida alcoólica, pois há também vestígios disso no cheiro que ronda todo o círculo onde estamos a conversar. Ele aponta para o filho mais velho, o que está sentado no tronco de árvore, e diz: “Meu filho trabalha todo dia, todo dia que Deus dá ele sai. O de 14 anos tem vergonha de andar por aí catando, as menina⁸¹ também.” Dona Maria pergunta se não queremos falar com o pessoal que mora detrás da casa deles: “Êxe pessoal também cata que nem nós, cê quer ir lá também?” Do beco que dá para a casa dos fundos, ouvimos gritos, vemos dois jovens se esmurrando, decidimos não ir.

Em uma das nossas passagens pelo bairro, deparamos com um rapaz na calçada serrando vidro. Debaixo da mesa onde ele corta o vidro, há pedaços de vidro de vários tamanhos, formas e cores. Antônio Luis é catador de vidro, faz porta-retrato e vende para uma vidraçaria. Mais na frente, vemos um depósito de construção, no bairro há vários depósitos de material de construção, com nomes de santo, como o depósito São Francisco, quase vizinho ao Depósito de Lixo do seu Dedé. Há também a Butique da Casa, na esquina da Rua Taubaté com Avenida Emílio de Menezes. Observamos os bares da Granja, em sua maioria, são bem pequenos e em quase todos, há uma sinuca, onde homens bebem, conversam e se divertem nas horas vagas ou porque estão desempregados.

Ao cruzar a rua 1^o de Maio, há sinucas, lojas de móveis, associação de karatê, lanchonetes, muitas placas de aluguel em casinhas pequenas, frigorífico, loja de ração para animais. Na avenida José Torres, há uma distribuidora de café da marca Santa Clara, uma loja de Colchões Ortobom, o Conjunto Habitacional Emílio de Menezes, o Posto de Saúde, uma

⁸¹ A filha de Dona Maria e Seu Antonio é uma bonita moça de uns dezenove anos que mora na casa dos pais com um filho de um ano. Antes de sair, vejo a moça botar o filho no colo da mãe e entrar dizendo que vai fazer café.

farmácia, consultório dentário, Funerária, Serraria, a Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Dona Conceição Mourão, uma locadora de vídeo, a casa do sorvete. Circulamos a praça e entramos no Posto de Saúde, onde os moradores da Granja recebem alguns cuidados médicos e de enfermagem. Somos informadas de que na Granja não há nenhum hospital, só no Conjunto Ceará, o Hospital Nossa Senhora da Conceição.

Na praça, onde acontece a feira do bairro, está a principal igreja da religião católica, a Igreja de Santo Antônio. Esta igreja foi mais uma conquista dos moradores do bairro. Antes era uma casa onde havia reuniões, mas as pessoas sentiram necessidade de um lugar para fazer suas orações; hoje é a maior igreja de lá. Em frente, encontra-se um campo de futebol onde as crianças costumam brincar. O pessoal da arquidiocese realiza oficinas de reciclagem de papel, oficinas de *découpage* para a comunidade, além de coleta de papel para doação. Uma das responsáveis pelas atividades na igreja vem realizando atividades de coleta de lixo, pedindo também ao pessoal da Paróquia para juntar jornais e papéis que eles não querem mais, para doar aos catadores. A comunidade já vem contribuindo e frequentemente entregam jornal velho nos dias de missa. Passo por um restaurante todo enfeitado com propaganda de candidatos de partidos políticos, reconhecidos como de esquerda. É um grande restaurante, mas uma moradora se ressentiu, dizendo “...Na Granja, não tem pizzaria nem sorveteria, com cadeiras e mesinhas pra gente sair dia domingo com a família, só tem no Conjunto Ceará”. Um rapaz dos Correios entrega correspondências em uma casa vizinha a esse restaurante, e pergunto se tem Correio ali na Granja. “Tinha, diz ele, foi para o Conjunto Ceará”, mais um motivo de insatisfação da moradora da Granja.

2. Olha aí, é o meu guri, olha aí... As crianças catadoras no contexto da casa e da escola

O que a escola representa para essas crianças e como tais crianças são representadas por seus professores, coordenadores e direção? Como os pais e/ou parentes representam as crianças catadoras? Em que diferem tais representações e quais as implicações de tais representações na subjetividade/objetividade da criança catadora na sociabilidade do capital? As respostas das crianças catadoras a estas perguntas é o que discutiremos a partir de agora.

Conhecemos Aleksandro na escola onde ele estuda, primeiramente, através da fala do diretor e de sua professora, em seguida, por ele mesmo e por sua mãe. A escola de Aleksandro é a mesma onde estudaram Fábio e Anderson, amigos de Zezinho. A estrutura da escola é a

mesma que se vê na maioria dos prédios, que abrigam hoje a escola pública: muros altos, tinta clara, portão grande, comandado por um porteiro e um segurança. O diretor conta um pouco como a escola foi se estruturando, a luta para conseguir recursos que garantissem melhores condições de aprendizagem:

Essa escola já funciona há 17 anos e começou com bem pouquim recurso, só tinha seis salas, hoje tem 13 salas. Tem quadra esportiva, não tem uma biblioteca, só um sala pra guardar livro que eles deram o nome de centro de multi-meios, mas que é só pra dizer. Pra que eles vão botar biblioteca? Pra que ensinar esses menino a ler, pra ficar sabido? Eles não querem isso não! Eu tô cansado disso aqui, 17 anos aqui dentro (Osvaldo-diretor da escola).

Tal questionamento sobre a finalidade da biblioteca e da escolarização, como um todo, para as crianças exploradas pela sociabilidade ora vigente, nos remete a também reconhecer que, apesar da luta empreendida por setores organizados da sociedade, para que crianças e adolescentes tenham direitos garantidos, e da conquista legal de seu reconhecimento como sujeitos de direito, há uma contradição entre o que dizem as leis e as imposições do real. Documentos legais, digo, CF 88 e ECA são considerados uma conquista em relação aos documentos anteriores, no entanto, idéias, valores e práticas oriundas do modo como os homens se relacionam na sociabilidade do capital, cristalizam tais crianças como objetos, seja de proteção, controle e disciplinamento ou de repressão social. A reprodução dessas práticas e a disseminação desses valores, repercute de maneira negativa na formação das crianças catadoras, pois dificulta a transposição da esfera da vida cotidiana, uma vez que, sendo vistos como objetos, devem manter-se circunscritas a essa esfera, cujo modo de pensar, sentir e agir caracterizam o psiquismo cotidiano, como assinala Rossler (2005)

O diretor ainda reclama do financiamento proposto para o Ensino Fundamental em comparação com os outros níveis de ensino: “Sabe quanto é que vale um menino desse aqui na escola? Por cabeça, cada um do Ensino Fundamental vale 0,9% do PIB. No Ensino Médio vale 1,1% cada, e pra um aluno da universidade é 13%!” Os fundos de financiamento para a educação pública tem sido questão polêmica, desde o valor destes recursos e das exigências feitas para que a escola venha a receber determinada quantia, até sua aplicabilidade e lisura. Vale registrar que a crise estrutural do capital, segundo Mézáros (2002) atinge todos os complexos sociais, causando problemas tanto de ordem objetiva como subjetiva. O sucateamento das instituições educativas publicas situa-se sobremaneira no interior desta crise, sendo observado em nosso país em todos os segmentos de ensino a aceleração do caráter mercantil da educação.

Enquanto expomos os motivos de nossa ida à escola e destacamos o tema de nossa pesquisa, Iara, a coordenadora, me fala de sua experiência com crianças catadoras:

Trabalhei numa comunidade chamada Riacho Doce, perto da Serrinha, que tinha muita criança catando lixo. Eu via que, desde muito cedo elas começam a trabalhar por que passam por uma situação de fome, se alimentam até do que elas encontram. Ficam sem poder estar na escola; elas chegavam cansadas à noite porque os carros são pesados pra elas puxarem. E ainda ganham muito pouco pra tanto peso. Muitos deles tinham vergonha do trabalho, quando eu encontrava com algum deles catando eles ficavam sem jeito. (Iara-Coordenadora da Escola)

Como ser social, as crianças catadoras têm sua formação comprometida, desde cedo, uma vez que não vivem de maneira equilibrada a esfera subjetiva de sua existência, em decorrência das condições concretas em que se desenvolvem, considerando que a uma dada realidade objetiva corresponde uma certa realidade subjetiva. A vergonha, também, desde cedo, passa a ser constituinte da subjetividade dos pequenos catadores, tendo em conta, senão os olhares de repulsa e as expressões de nojo, a manifestação do sentimento de pena ou medo, que permeiam as representações atribuídas as crianças catadoras. O material que eles colhem, para muitos, é a coisa suja, o que não presta mais, o que está estragado, e por extensão, esse mesmo olhar se volta a eles como pessoa. As próprias crianças passam a ser a coisa suja, uma vez que as apropriações que elas conseguem realizar no contexto de trabalho com o lixo limitam seu processo de subjetivação. A coordenadora chama atenção para o fato, de a escola, perder espaço para a catação na vida da criança, destacando os problemas de saúde oriundos das condições de trabalho, além da não aceitação da condição de catadora:

Eu tentava na escola melhorar a auto-estima deles, eu contava historias de catadores, por exemplo, a de uma mulher que construiu a casa dela só catando lixo. Sempre que eu encontro com um deles, peço prá eles irem prá escola. Ainda tem o perigo de intoxicação por comerem comida estragada, no Jangurussu houve um caso de intoxicação, eles pegaram uma carga de iogurte estragado. Outra vez, o caminhão de uma Granja deixou uma caixa com um monte de pintinho, eles ficaram mortos de felizes! (Iara-coordenadora da escola)

Reconhecemos com Duarte (2001, 39) as limitações da escola sob o signo do capital, na produção da superação da alienação do indivíduo, no entanto, ressaltamos a mediação que a escola exerce na formação do indivíduo, entre a esfera cotidiana e não-cotidiana da objetivação da genericidade. Entre o que efetivamente ganham e o que perdem com a catação,

pode haver um sentimento de ambivalência⁸² na subjetividade das crianças catadoras. A possibilidade das famílias de catadores adquirirem uma moradia onde possam ver seus filhos crescerem dignamente é remota. Com isso, As crianças podem passar a ser para os pais, via catação, senão uma esperança para a casa própria, um trabalhador a mais na família, uma renda complementar.

Sair pelas ruas, às cinco da manhã, em meio a papéis, catar restos de ossos de animais, ainda com pedaços de carne crua ou cozida, o cansaço, a vergonha, a expressão de nojo, medo ou indiferença que vêem nos passantes, até mesmo em outras crianças na escola e nos professores, representam para essas crianças, não só um final de semana no Tartaruga Park e um saquinho de chilito – a fantasia - mas a garantia da comida. Transformada em mercadoria, a energia desprendida do corpo das crianças catadoras, no esforço de empurrar o carrinho em suas trajetórias de perambulantes, passa a ter vida própria. Através de sua estrutura simbólica, a mercadoria vai ganhando consistência e eficácia adquiridas ao longo da história do capital, enquanto crianças são tomadas por coisas sujas como o lixo que carregam.

Uma das preocupações do materialismo histórico-dialético é a alienação do trabalhador, que se gesta a partir da divisão do trabalho, e, portanto dentro de sua lógica. Nos escritos de *A Ideologia Alemã*, Marx (1989) faz notar que a partir do momento em que começa a dividir-se o trabalho⁸³, cada um se move num círculo determinado e exclusivo de atividades que lhe é imposto e do qual não se pode sair; o homem é caçador, pescador, pastor, ou crítico e não há remédio senão continuar a sê-lo, se não quiser ver-se privado dos meios de vida.

Com isso, Marx critica a concepção otimista da Economia Política de teor clássico inglesa sobre a divisão social do trabalho. Em vez desta ser o processo por meio do qual as forças produtivas podiam-se desenvolver, como analisava Adam Smith, Marx localizava, nesta divisão, uma das formas pelas quais se concretizam as relações de alienação e antagonismo que estão na base do capitalismo. A força individual de trabalho só se torna ativa quando se vende ao capital, somente cria valor depois de vendida às outras forças produtivas que constituem os quadros da divisão social do trabalho. É também na divisão social do trabalho que a dissociação entre o produtor e a propriedade dos meios de produção é mais contundente.

⁸² Se catam lixo, as crianças podem ser identificadas como malandras, perigosas, por não auxiliarem os pais na catação, a elas, também, são atribuídas as mesmas representações.

⁸³ Os princípios histórico-filosóficos da teoria de Marx norteiam os estudos da Psicologia Histórico-Cultural, que tem como principais nomes, Lúria, Leontiev e Vigostki.

Com a fragmentação da divisão social do trabalho, o operário é levado a utilizar apenas parte das suas faculdades criativas, sofrendo, por conseguinte, uma fragmentação, caracterizando uma inadequada articulação sujeito-objeto. Suas energias tendem a se esgotar nesse processo de troca entre trabalho vivo e trabalho morto. A sucção desta energia provoca distorções no desenvolvimento e na expressividade física e espiritual do operário, daí uma ruptura na dimensão humana subjetiva. Da mesma forma, alienam-se as crianças catadoras diante do produto do seu trabalho, na perda de atenção às matérias escolares, decorrente do cansaço, o que resulta na fragmentação da expressão de si mesma, na fragilidade da unidade do indivíduo – aliança entre particularidade e genericidade. O proletariado aparece alienado no produto de seu trabalho, o que se caracteriza como uma determinação da produção da mais-valia. É por esse prisma que o sujeito se forma no capitalismo, ainda que a materialidade do trabalho humano seja marca de sua subjetividade. A mercadoria produzida pelo trabalhador assalariado singulariza-se por caracterizar uma relação determinada pela alienação entre o operário e o capitalista.

Marx reconhece que a mercadoria é, em primeiro lugar, o que dizem os economistas ingleses: qualquer coisa de necessário, útil ou agradável à vida, objeto das necessidades humanas. No valor de uso da mercadoria, encontra-se a sua expressão subjetiva, porquanto aqui se configura a relação entre o produtor e o produto de seu trabalho. No entanto, dentro mesmo do valor de uso se encontra o valor de troca e por trás dele o valor trabalho, que é o trabalho social cristalizado na mercadoria. Como exemplo dessa cadeia de valores, Marx demonstra que, ao vermos um diamante na mão de uma dama, não identificamos nele uma mercadoria, porque usado pela necessidade estética ou da técnica, no colo da cortesã ou do cortador de vidro ele é diamante e não mercadoria (Marx, 1978, p.146-147).

O valor de uso só entra no campo da Economia Política quando constitui uma determinação formal nesse domínio. O valor de uso só tem valor pelo uso e só se realiza no processo de consumo. O mesmo valor de uso pode ser utilizado de formas diferentes, no entanto seu modo de existência de objeto dotado de propriedades determinadas contém a soma de suas possibilidades de utilização. O valor de uso é, portanto, determinado de maneira qualitativa e quantitativa, tendo em vista que o valor de troca aparece em primeiro lugar como uma relação quantitativa, segundo a qual os valores de uso são permutáveis entre si. Assim, a mercadorias diferentes podem ser atribuídos valores iguais, apesar do caráter diverso de seus valores, o valor de uso é indiferente a quem o produz. Valores de uso são meios de subsistência, no entanto resultam de um dispêndio de força vital, constituindo-se trabalho

materializado e, em assim sendo, todas as mercadorias são cristalizações do trabalho (Marx, 1978).

Ora, o que há de subjetivo então no valor de uso e de troca? Qual o lugar do trabalhador assalariado na relação trabalho, mercadoria, valor de uso e valor de troca? Suponhamos que quantidades diferentes de materiais diferentes representem valores de troca de igual grandeza. Sendo equivalentes, seu valor de uso foi anulado e com ele, parte do que é subjetivo na mercadoria, pois cada mercadoria deve, pela alienação do seu valor de uso, do seu modo de existência primitiva, adquirir o modo de existência adequado de valor de troca e assim constitui a relação real das mercadorias entre si que é o processo de troca. Para se tornar valor de uso, deve constrianger a necessidade particular, pela qual é objeto de satisfação. Ao passarem das mãos em que são meios de troca para as mãos em que são objetos de uso, os valores de troca tornam-se valores de uso quando assim permutados, ou seja, de forma universal, só em decorrência desta alienação (Marx, 1978).

A acumulação do capital só é possível através da expropriação; a força de trabalho cria valor que é energia humana metamorfoseada em capital. O capitalista compra certa quantidade de força de trabalho do operário, mas esse é forçado a produzir uma quantidade maior de valor, no entanto, o salário que lhe é restituído vem na contramão da quantidade de valor produzido, de energia gasta. A acumulação se esconde na diferença entre o trabalho necessário à reprodução da vida do operário e o trabalho excedente, o qual produz a mais valia (Marx, 1978).

Em nome da acumulação do capital, a subjetividade do homem vai sendo esquecida; para o capital pouco importa o nome ou a identidade de alguém, se este ou aquele homem gosta mais de cinema ou de televisão ou se esta ou aquela criança gosta mais de pintar ou de desenhar. De fato, nela, se esvai o que há de mais humano para o ser social. Se a criança não se sente motivada para realizar determinada atividade, há também dificuldade no processo de apropriação do objeto. Se é pela atividade que o desenvolvimento do psiquismo toma corpo, o fato de a criança não se reconhecer no que produz resulta em fragmentação da totalidade do ser social; a possibilidade de se expressar de maneira mais completa recrudesce, frente à negação de direitos, frente a contradição entre sentido e significado. A subjetividade das crianças catadoras, certamente vai sendo construída de forma fragmentada, dada a dicotomização de papéis de adulto-criança, tendo em conta que esta se inclui na categoria trabalhador infantil, problema engendrado pelo modo como os homens se relacionam entre si no contexto do sistema metabólico do capital oriundo da divisão social do trabalho.

As crianças catadoras desse estudo, no limite da contradição, são vistas como objeto, tanto por seus pais como por seus educadores. Ao considerarem que é melhor que elas catem lixo do que roubar ou é bom por que estão ocupadas e não se tornam marginais, passam a aceitar a atividade de catação como prevenção e controle. As frases escritas em letras garrafais na parede da sala da direção nos dizem “Educando a criança de hoje não será preciso punir o adulto de amanhã”! Desse modo, escolarização e catação têm função social semelhantes⁸⁴, a de controle e prevenção da marginalidade, e, assim, tanto seus educadores quanto seus pais fortalecem a fusão de atividades principais e favorecem o abandono da escola. As crianças catadoras já são socialmente punidas pela atividade de catar lixo, são exigidas por seus pais que, por sua vez, são obrigados a exigir de seus filhos uma complementação na renda da família.

Na verdade, estamos diante de uma transparente inversão de valores, posto que estas crianças não buscam naturalmente o mundo do lixo, mas são forçadas a nele ingressar, dada a condição de exploração em que vivem seus pais e/ou parentes. Os direitos supostamente conquistados, permanecem sem sentido, considerando que as crianças permanecem como objeto de controle e disciplinamento e/ou objeto de repressão social na contemporaneidade. Com efeito, as crianças, além de serem exploradas, ainda são punidas pelas imposições da própria sociabilidade, onde não há espaço para elas. A escolarização pode lhes conferir um status que a condição de catadora faz desaparecer, diante das representações que lhe são atribuídas na escola. Apesar disso, é também na contradição do real que o homem como ser social pode vir a elevar-se de maneira consciente, daí, as inúmeras possibilidades de transformação do que está posto, decorrentes desta condição.

Em uma de nossas visitas á escola observamos um dos aspectos que constituem as atividades rotineiras: ao tocar o sino as crianças saem para o lanche; cada turma, acompanhada de seu professor, recebe o lanche: pão de milho com leite, oferecido em pratinhos de plástico. Iara vai chamando as crianças, por turma e série, enquanto o segurança passa, vez ou outra, pelo pátio. Depois do lanche, conversamos com o diretor sobre as crianças catadoras que estudam lá e sobre o trabalho delas. Osvaldo, que já está no colégio há 15 anos, diz que três diretores foram embora para outras escolas. Orgulhoso desses quinze

⁸⁴ Escolarização e catação de lixo parecem ter significados semelhantes, fundindo-se como atividades principais para a criança catadora em fase escolar. Desse modo, a escolarização como atividade principal perde seu sentido primeiro, passagem para a esfera da vida não cotidiana. Vale ressaltar que a atividade de catação de lixo desenvolvida pelas crianças catadoras, só tem sentido em uma cadeia de exploração, regida por relações sociais de dominação, onde uma minoria tem acesso a riqueza material e intelectual produzida pela humanidade, enquanto uma maioria encontra-se impedida de assim proceder.

anos, vai nos mostrando a sala de música, a cantina, as salas novas, a quadra, enfim, a expansão que fez no colégio. Sobre o trabalho de crianças, reconhece que

Muitas trabalham, eu não acho errado não, eu cresci trabalhando, é melhor do que estar na rua. O trabalho ajuda a crescer, ajuda a pessoa a se entender como gente. Não vejo problema de criança trabalhar; na Rede Globo pode trabalhar noutra canto não! Agora, trabalhar catando lixo, nem prá adulto eu sou a favor; não é pra gente não, a não ser que seja uma empresa com proteção. A maioria delas trabalha, ajuda em casa, o pai tem uma officinazinha, elas ajudam o pai no comércio depois de fazerem as tarefas. (diretor da escola)

Assim, Osvaldo fortalece, com propriedade, a fileira dos que defendem o trabalho infantil, e assim une-se aos donos de depósitos e a maioria dos pais que participaram deste estudo. Sob o argumento de “que é melhor do que estar na rua”, diversas formas de trabalho infantil vão sendo consolidadas sob a regência do capitalismo. Por trás desta suposta defesa ao trabalho de crianças que o diretor faz, há a recorrente defesa da criança como objeto de controle e disciplinamento. Ora, a rua é para os mendigos, para os desvalidos, para os delinquentes, os marginais. No modelo patriarcal de família, cabe ao pai o papel de provedor, no entanto, para justificar o trabalho infantil, na falta do pai provedor, é a criança quem ocupa a função de mantenedora para auxiliar a mãe (Marques, 2001,p.117-118).

Catar lixo é uma forma de trabalho degradante em vários sentidos, porque, daí resulta uma subjetividade alienada, uma vez que de latinhas e garrafas, além de ferro e cobre, que recolhem através da atividade de catação, as crianças catadoras retiram poucas moedas, valor estipulado pelo comprador à sua força de trabalho. Ao adquirir indiretamente a força de trabalho de crianças, o dono do depósito e, principalmente o empresário, dono da fábrica que transforma o aço, o ferro e o cobre, leva, indiretamente, consigo o conjunto de suas faculdades físicas e espirituais.

Aqui nós temos o Alexandre, é bem pequeninim, o carrim é maior do que ele e ele no meio do sol, ele faz o ciclo 2, de manhã. Muitos alunos aqui também lavam carro na praia do futuro. Isso não muda assim da noite pro dia. Isso só muda com vontade política, com organização. Tá a evasão, muitas vezes eles abandonam e também acham muito ruim ficar dentro de casa. Só querem tá solto! Se chegar prá eles e disser, vamo fazer um mutirão, são umas fera, parece uns home. São acostumado a viver na rua, não querem ficar dentro de casa, também, moram num quartim desse tamanho, prá tudo: prá comer, prá fazer sexo. De manhã bem cedim querem sair.(Osvaldo-diretor da escola)

Novamente a condição de vida destas crianças expõe a negação de espaços e tempos próprios do ser criança, em uma concepção perspectivada no tornar-se homem do homem, o que pode fixá-las em um papel de meio-adulto, meio-criança, meio-humano, meio-fera. E onde habitam as feras⁸⁵? Para quem é a rua, historicamente? Daí a subjetividade de tais crianças revelar “níveis de tensão situados entre a necessidade de viver seu mundo lúdico, próprio desse período da vida, e os sacrifícios e as imposições do trabalho infantil”(Marques, 2001:117-118).

As crianças trabalhadoras dos estudos deste autor reconhecem que ser criança é brincar, estudar e ter futuro. Mas o que é mesmo o futuro para as crianças catadoras, se sua passagem pela escola pública é marcada também por rupturas, seja pela representação negativa que lhe é atribuída, consubstanciada no interior das relações escolares, seja pelo cansaço que advém da exigência das horas dedicadas a um trabalho estafante? O futuro antecipa-se de forma perversa para as crianças catadoras, desde que o trabalho, atividade principal da fase seguinte do desenvolvimento, é exercido precocemente e em condições desumanas ainda nesta fase, antecipando funções e papéis sociais, podendo levar a uma desorganização do conteúdo e do sentido de sua vida posteriormente. A catação de lixo, dependendo do impacto causado na consciência da criança, pode desfazer a relação explícita e dominante entre essas crianças e a escolarização, própria da fase.

A flutuação é muito grande aqui. Um menino desse, se você der um dinheiro não volta. Fim de ano abandonam a escola prá ganhar dinheiro. A flutuação é grande. O Banco Mundial diz que isso baixa o rendimento. A maioria dos pais é desempregado, fazem bico. Aí, as vezes eles saem daqui e corre pra catar lixo, corre prá pegar carrim no depósito. Tira o lixo, pega caixa, pega garrafa e vende. A PROLATA uma ong fez um projeto de reciclagem, mas as empresa é que leva vantagem,.o pobre só tem a força de trabalho prá vender. O empresário bota na cabeça do pobre que é parceria e bota o pobre prá trabalhar prá ele. O UNICEF com o Renato Aragão, só campanha!

⁸⁵ A história da criança como objeto de controle ou disciplinamento e de repressão social ainda se mantém na contemporaneidade e é ilustrada pelas representações a ela atribuídas, decorrente da contradição entre as leis CF 88 e ECA e a pauperização ascendente, o desemprego das famílias brasileiras, que acentua consideravelmente a violência e a barbárie. Pinheiro (2001, p.41), retoma os princípios do Código de Menores de 1927, do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), criados para o atendimento a menores de 18 anos, abandonados ou delinquentes. E é de acordo com os princípios destes programas que a autora assinala: “Inicia-se a era do isolamento, da retirada do convívio social das crianças e dos adolescentes a quem se atribuía o cometimento de delitos, de atos considerados infracionais. É a utilização da punição como instrumento de correção. Punição pela exclusão da vida social, uma forma de neutralizar a ameaça que esses adolescentes representavam para a sociedade. É o combate à idéia de perigo para a sociedade que se associa ao adolescente marginalizado. É necessário, pois, de acordo, como o Código de Menores de 1927, retirá-los do convívio social e isolá-los. É a institucionalização dos adolescentes considerados autores de ato infracional. Eles representam, para as Instituições do Estado, a perturbação da ordem social e de forma não construtiva, institucionalizá-los, na ótica dessas instituições, representava um caminho para a sua reeducação, para trazê-los de volta ao convívio social”.

Campanha não resolve nada, só uma coisa bem sistematizada! (Oswaldo – diretor da escola)

A luta entre trabalho e escolarização, atividade, teoricamente considerada como principal, para as crianças desta pesquisa, é evidente na fala do diretor e é evidenciada injustamente no movimento do real. As crianças e seus pais podem até querer permanecer na escola, apoiadas pelos pais, no entanto, a “falta”⁸⁶ premente, exige o abandono da escola e o ingresso no mundo da catação. Ademais, a cadeia de exploração, da qual fazem parte crianças catadoras empurrando carrinhos superlotados de materiais diversos, leves ou pesados, tem no topo grandes empresários que fabricam refrigerantes, que exploram trabalhadores através da mais-valia, da sucção de sua energia advinda do tempo do capital.

Dela também fazem parte os que consomem com facilidade os refrigerantes produzidos pelos trabalhadores da fábrica. Daí, os catadores recolhem as latinhas e as garrafas e vendem em pequenos depósitos que, por sua vez, vendem para os donos de grandes depósitos, que vendem para os donos das fábricas. Na sociedade capitalista, o trabalho perde sua determinação mais original, qual seja, a de mediar o metabolismo entre o homem e a natureza, e passa a ser subordinado ao valor que lhe é dado ao ser transformado em mercadoria, que de maneira especial é capaz de gerar um valor maior que o seu próprio valor. Ao dono dos meios de produção interessa, ao final do processo de produção e circulação de mercadorias, este valor que pode ser acrescido ao valor inicial.

3. Ele é muito rebelde e tem vergonha de falar...

Uma das conversas que tivemos com Alessandro e sua professora ocorreu durante um segundo tempo em que não houve aula, pois os/as professores/as iam fazer um levantamento de alunos/as por turma para o ano seguinte, uma lista a ser enviada para a SEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Ceará). Na sala dos professores, falamos primeiro com a professora, em seguida, com ele, após o lanche. A sala é confortável, bem

⁸⁶ A educação compensatória recebe críticas enquanto proposta educativa, tendo em vista que a realização de mudanças institucionais exige forças sociais maiores do que as que geram os programas dirigidos à pobreza, até porque, os problemas educacionais da educação compensatória são problemas políticos e solucionados a partir de alianças sociais que ainda estão por vir. Connell (2001, p.38).

arejada pois tem janelas grandes que se mantêm abertas. Nas paredes há avisos e cartazes do Ministério da Educação, frases escritas e painéis⁸⁷.

Iara nos apresenta a professora do Alecsandro, que, com jeito cansado, responde a nossa pergunta, feita com curiosidade: “Ah, você é a professora do Alecsandro?”- “Sou eu mesma, a sofredora”. Uma das professoras complementou: “Sofredoras, todas nós somos”! E a professora ainda argumenta: “Mais do que eu, acho que não”! Sobre a conversa com Alecsandro, ela nos adverte: “Vamo ver se ele conversa, ele é muito rebelde e tem vergonha de falar! Depois da merenda, eu chamo ele prá cá”. Pergunto se a merenda é agora e ela responde: “Se tiver, né, ontem não teve”.

E desse modo nos falamos de Alecsandro, o menino que Osvaldo, o diretor, chama de Alexandre, e que, para a professora, “é muito rebelde e tem vergonha de falar”. Há um aspecto contraditório, presente na condição de ser aluno-catador, em uma sociedade em que há crianças, cujas famílias têm como suprir suas necessidades de sobrevivência, cujo lugar ocupado nas relações sociais permite prever que serão adultos produtivos, engajados no desenvolvimento da Nação, que não subvertem a ordem, que não representam perigo à ordem social (Pinheiro, 2001, p.46) e que, por assim ser, não se incluem na categoria, trabalhador-catador-aluno.

Ocorre que, se as crianças catadoras não conseguem construir uma relação em que sejam de fato, partícipes das objetivações humano-genéricas realizadas na sociabilidade do capital uma vez, assim se percebendo, dada a sua condição de exploradas e ao modo como são socialmente consideradas, fragmentam-se em suas dimensões subjetiva e objetiva, portanto, em sua totalidade. Isso repercute de modo negativo em seu processo de apropriação das aquisições produzidas pelo homem ao longo de sua história, repercutindo por conseguinte negativamente em seu psiquismo. O que significa, para Alecsandro, ser aluno/catador de lixo

⁸⁷ Em uma destas frases está escrito: “Jesus quem és? Jesus mesmo responde: eu sou a fonte que acolhe a todos. Jó, 15, 13”. A frase parece estar ali para acalantar esperanças de professores e professoras, baseada em poderes divinos. A infinidade de igrejas que existe na Granja, a maioria evangélicas nos leva a supor que a condição de exploradas em que vivem as famílias do bairro faz com que recorram a religião e ergam suas preces, caracterizando assim uma cruzada entre as coisas consideradas terrenas e divinas. Uma ontologia fictícia pode ter papel relevante na busca pelo sentido pleno da vida, a religião, por exemplo pode ser uma forma de tomada de consciência, em escala social de necessidade e dilemas reais que a humanidade enfrenta no seu desenvolvimento, “e por isso e nesta medida, jogou em vários momentos um papel importante no devir- humano dos homens”. (Lessa, 1996, p.42). Há, no entanto, a necessidade de se buscar desenvolvimento de relações sociais cada vez mais intensas como recurso básico na produção de ontologias mais próximas do real, frente aos obstáculos causados pelas ontologias fictícias. O teocentrismo marcou o renascimento e a idade moderna, impulsionando a veiculação de diversas interpretações sobre a vida e a morte até hoje discutidas. Tais ideologias fictícias não se configuram em ideologias, posto que ideologia é uma função social, portanto atendendo a necessidades postas pela sociabilidade, “em dado momento da vida social, através de uma construção, de uma interpretação global da vida, de uma visão de mundo, isto significa que, ideologias correspondem a necessidades sociais concretas”. Lukács segundo Lessa (1996, p.54).

e ter o nome trocado pelo diretor da escola? Seguindo a concepção marxiana no que se refere à relação entre indivíduo e sociedade, podemos dizer que o desenvolvimento de um indivíduo está condicionado pelo desenvolvimento de todos os demais com os quais ele se encontra em relação direta ou indireta. A história de um indivíduo singular não pode estar desvinculada da história, nem de seus antecessores nem de seus contemporâneos. Ser rebelde revela, antes de mais nada, o modo como esse sujeito social e comunitário é considerado em meio as suas relações sociais..

O que significa, para Alecsandro e para outras crianças pobres, o sofrimento da professora? Como este sofrimento se revela em sala de aula? O sofrimento das professoras pode justificar-se pela relação que há entre trabalho, educação e desigualdade social. O professor/a em geral, além de lidar com as responsabilidades que advêm de seu papel, como o preparo das aulas, a organização de seus materiais, a elaboração e a correção de tarefas, a dinâmica da sala de aula, ainda têm de lidar com a escola

como uma instituição pesada e lenta e que, como uma espécie de ossatura da sociedade, é muito complexa em sua dinâmica e que, por assim ser, presta-se pouco a vontades políticas revolucionárias, quer dizer, não se alteram a mercê de qualquer intervenção voluntarista[...] a escola é muito pesada e quem sabe muito disso são os professores, pois entre suas inquietações percebem que a escola com sua monotonia, seus tempos e espaços, com seus rituais estruturais é uma instituição que não muda tão fácil. Arroyo (2001,p.277)

Parte do sofrimento a que se referem os professores brasileiros pode estar vinculada diretamente às condições precarizadas de trabalho, onde se incluem grande número de exigências (turmas numerosas, muita responsabilidade, formação continuada) a serem desenvolvidas em pouca quantidade de tempo, constituindo um ideal que se contrapõe à realidade objetiva e por assim ser, limitam, de algum modo, suas ações:

Gerenciar o tempo, a circulação das turmas nos espaços da escola, assim como as interações dos alunos quando estão sob sua responsabilidade são tarefas percebidas pelas docentes como necessárias para preparar, desenvolver e viabilizar satisfatoriamente os conteúdos programáticos. Em sentido restrito, a temporalidade, a espacialidade e as interações dos docentes com os discentes constituem-se em condições que circunscrevem as possibilidades e limites da intervenção das professoras, uma vez que previamente dadas. Therrien & Therrien (2000,p.90)

A escolarização, por ser a atividade que direciona todas as demais, na fase do desenvolvimento do psiquismo em que se encontram os sujeitos de nosso estudo, exige sobretudo, a compreensão da concepção de sujeito que está sendo formado. Para tanto, há que se considerar a criança catadora como um sujeito mediado pela cultura pela linguagem pela atividade conscientemente orientada, por conseguinte, considerar seus processos cognitivos e o caráter ativo da experiência contida na dialética entre apropriação e objetivação. Nesse sentido, observamos que a tais crianças são postos inúmeros impedimentos a apropriação das objetivações humano-genéricas, o que faz com que as formas de pensamento, sentimento e ação sejam cristalizadas nas esferas da vida cotidiana, repercutindo como reconhece Rossler (2004) em um psiquismo também cotidiano, na maioria das vezes alienado.

Em nossas observações sobre as crianças catadoras no contexto da escola, vendo a fila do lanche ser formada, constatamos que naquele dia havia merenda, sim: cuscuz seco, sem leite, a quantidade exata para cada turma. Elas pegam o prato e vão merendar na sala, junto com a professora. Uma delas, ao observar o que tem no prato, reclama: “Comer cuscuz seco! Vou comprar o gás; o cuscuz tá cruzim. Não tem café, não? Eu vou comprá um pacote de café e um quilo de açúcar prá cá!” Terminado o lanche, as crianças retornam com os pratos para a cantina e, enquanto uns já vão indo embora, outros brincam pelo pátio. Além da blusa e da calça *jeans*, que compõem a farda, poucas meninas exibem adereços: uma ou outra pulseira *punk* com caveiras, uma ou outra fita colorida no cabelo. Um menino, com o rosto sujo, entra correndo na sala dos professores. Suas roupas são de um tamanho maior que o dele: a blusa velha vai até perto do joelho e as calças, também velhas, são folgadas! Iara nos diz “Esse menino é pobre de dar dó, não tem roupa e vem muito sujinho para o colégio...”

Ela se refere a Alecsandro, que naquele momento lancha rápido, come só umas duas colheres de cuscuz, entrega o prato e corre para o pátio. Esperamos o intervalo terminar e o observamos a brincar com um amigo. Ele nos olha de longe, fala algo para o amigo, que também olha e ri. Com um gesto de mão, pede que esperemos. De longe, não me parece ser o rebelde como foi dito pela professora sofredora. Vamos aguardá-lo na sala⁸⁸ dos professores.

⁸⁸ Enquanto aguardamos por ele, lemos outra frase na parede da sala, que parece servir de alento para as professoras em seu ofício: “Senhor, tu vencerás como sempre vencestes, por mais árdua que seja a batalha, a vitória será tua”. É mais uma demonstração da ideologia fictícia utilizada para satisfazer necessidades, na maioria individuais. Nossa fé é alimentada pelas necessidades e motivações, por conseguinte alimentam nosso preconceito. O preconceito nesse contexto parece ser a forma encontrada para enfrentar incertezas, a reavaliar fracassos. Para Heller (2008) pelo fato de nossa vida não atingir a dimensão humano-genérica, o preconceito confere um sentido à vida, sendo uma das dimensões da esfera da vida cotidiana, no entanto quando as formas de pensar, sentir e agir cristalizam-se na esfera da vida cotidiana em decorrência dos impedimentos a apropriação do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, tais formas de pensamento, sentimento e ação tornam-se alienadas. Ver mais sobre alienação, psiquismo cotidiano e vida cotidiana em Rossler (2005).

Ao iniciar a conversa, Alecsandro diz a idade, qual a série e o turno em que estuda, o número de irmãos que tem, com voz bem baixa. Não nos olha muito nos olhos, mantém a cabeça baixa, mas aos poucos informa sobre aspectos da sua vida de pequeno trabalhador. Em frases curtas, fala sobre catação de lixo, fidelidade a um dono de depósito como forma de garantir o emprego, relação com as outras crianças na escola e com sua família, além de suas responsabilidades em casa:

Eu cato lixo e vendo pro Seu Dedé, pras 3 filha dele: a Claudia, a Regina e a Côca. Eu toda vida peço o carrim no Seu Dedé e vou atrás de cobre, que é mais valor. As pessoa também me dava fio. Eu acho o trabalho bom, por que com o trabalho eu ganho dinheiro e ajudo a mãe. A mãe num acha ruim quando eu cato não. Com o dinheiro que eu ganho, eu ajudo a mãe a comprar comida. Entrego o dinheiro todim a mãe. Tudim lá em casa trabalha, o de 26, o de 20 e o de 17, só não mais novo, de 6 anos. Eles estudam de noite, um já é casado, tem 1 filho. Mora tudo na mesma casa na Rua Gustavo Barroso. Eu pegava mais o carrim quando estudava de tarde, eu estudava noutra escola, no “laia”(LIONS). (Alecsandro-criança catadora)

De um jeito ou de outro, Alecsandro trabalha: quando a mãe está desempregada, ele sai à cata de lixo; quando a mãe está empregada, olha os sobrinhos pequenos:

Meu pai e minha mãe também trabalha, meu pai vende picolé e minha trabalha em casa. A mãe agora tá desempregada, mas ela trabalhava na casa duma mulhé bem ali. Quando a mãe tá trabalhando eu olho as criança, fico em casa brincando com os subrim, um de 4 e um de 6.(Alecsandro-criança catadora)

A fala de Alecsandro continua bem baixinha. Podemos dizer que são vários os motivos que o fazem se mostrar assim, arredio, cabeça baixa, escondido nas roupas grandes. A maneira como o observam na escola e o tratamento recebido, diretamente ligados à condição de ser uma criança que cata lixo para complementar a renda familiar. As palavras dele soam como um grito para que não mais seja visto como objeto, condição que lhe é imposta, e se origina do desemprego dos pais, fruto da exploração engendrada pela divisão de classes. Os instrumentos de reivindicação para que a inadequada relação objetividade-subjetividade das crianças catadoras não venha mais a ocorrer, vem sendo respaldado no plano jurídico, no entanto, a realidade objetiva, regida pela sociabilidade do capital, não oferece condições para que isto se efetive no plano real. Assim, em vez de serem reconhecidas como sujeitos sócio-históricos, portanto capazes de lutar pela emancipação, outras

representações⁸⁹ sociais da criança e do adolescente continuam a circular, de forma mais recorrente, por exemplo, como objetos de proteção social, de controle e disciplinamento ou de repressão social.

Da escola onde estuda, em meio ao sofrimento da professora e do tratamento a ele dispensado pelos colegas, Alecsandro afirma gostar, entretanto reclama da discriminação sofrida e da negação de direitos:

Eu gosto dessa escola, mas não gosto muito é da merenda. E também quando os menino chama a mãe de rapariga, chama só uma vez! Os menino chama ela de nome. Aí eu acho que os direito não são garantido na escola. (Alecsandro-criança catadora)

A condição de explorada põe as criança catadoras em uma situação crítica, que é fortalecida, pelo modo como são tratadas no contexto escolar, a partir da concepção de criança que a escola constrói para elas. O fato de serem reconhecidas, por um lado, como coitadinhas ou desvalidas, por outro, como danadas ou rebeldes, fragiliza o reconhecimento de si, como sujeito em sua totalidade. Logo, é mais fácil fundirem escolarização com catação, frente a internalização das representações que lhe são densamente atribuídas – pelos pais e donos de depósito, como objeto de controle e disciplinamento, e pelos educadores, como objeto de proteção social. Logo, também, torna-se mais fácil até mesmo o abandono da escola para ingressar completamente no mundo do lixo. Internalizam mensagens de que o trabalho é bom, melhor do que está por aí roubando, de que a catação pode distanciá-las do mundo do crime, das drogas, da marginalização. Assim, a escola pode impulsionar nas crianças catadoras, sentimentos de passividade ou de revolta, respondendo diretamente às representações a elas atribuídas.

Ele é discriminado, mexe com todo mundo. Aluno danado é discriminado. Ele fica num canto e mexe com a sala todinha. Engraçado, quando é aula de inglês ele se esforça pra prender as palavras, mas quando é alguma atividade pra ele escrever em português ele diz que não sabe! (Sandra-professora do Alecsandro)

⁸⁹ Pinheiro (2001) discute com propriedade, a luta histórica pela garantia de direitos próprios da criança e do adolescente, a qual culminou com documentos legais, como a CF 88 e ao ECA. Destaca também, como a sociabilidade do homem concreto, impede que estes documentos tenham sua efetiva validade. Assim, em suas idéias, valores e prática reforça a concepção da criança como objeto.

Os caminhos por onde anda a produção de subjetividade a partir da representação que a família e a escola fazem da criança catadora possuem vários vieses:

Lá na Escola, a diretora tem marcação nele. Ele já se transferiu do CAIC, mas parece que aqui já pegaram foi marcação com o Alecsandro. Já me chamaram lá, na escola, de novo e me dissero que ele tinha agredido um menino. Fui lá, muié e ele tinha cuspidido num menino mermo! (Dona Luísa-mãe de Alecsandro)

A professora, ao falar sobre a família e a casa onde o menino mora, caracteriza nitidamente o perfil de desvalidos, de sem saída, já que, segundo ela, a irmã e a mãe da criança possuem “têm jeito de indigentes, e a casa onde moram é uma casinha de esquina bem humilde”. Já a mãe fala da impressão que tem do tratamento dado pelos professores ao filho, e, mais uma vez, revela-se a negação de direitos à criança da classe trabalhadora na escola pública.

As crianças que brigam na escola estão encontrando mais do que a raiva de alguns professores e diretores. Estão enfrentando a lógica de uma instrução que representa o poder do Estado e a autoridade cultural da classe dominante. Connell (2001, p. 25) cita o estudo de Fine (1991), em Nova York, sobre uma escola de gueto na qual evidencia-se “a cegueira da racionalidade que incentiva os alunos à evasão”.

Connell (2001) diz que é mais coerente “livrar-se” de um aluno, medida que tende a se tornar uma solução rotineira para uma ampla gama de problemas na escola pública. A subjetividade das crianças catadoras de lixo é duplamente negada, tanto a partir da alienação, decorrente da transformação de sua força de trabalho em mercadoria, quanto pelo processo de individuação alienante decorrente das relações construídas na escola, a partir de um trabalho educativo direcionado de maneira pragmático-utilitária⁹⁰. Leontiev posiciona-se contra o pragmatismo, assinalando que:

O utilitarismo e o pragmatismo são a conseqüência necessária da transferência mecânica, para o homem, das relações biológicas; com efeito, os animais são realmente “pragmáticos práticos”, no sentido em que a regulação do seu comportamento não tem outro fundamento a não ser a utilidade biológica. Mas eles não têm que resolver os problemas que se põem ao homem e a humanidade. Leontiev (2004, p.158)

⁹⁰ O pragmatismo é uma das características da vida cotidiana, que une de forma imediata, pensamento e ação. Esse pragmatismo, no entanto, nunca é absoluto, pois, as atividades cotidianas, sinaliza em maior ou menor dimensão, a atitude teorizadora, quer dizer, um pensamento que se distancia relativamente da prática, com vistas a preparação desta. Por isso, a prática do educador, não pode ser voltada apenas para a satisfação das necessidades já dadas pela vida cotidiana, mas para produzir no/a aluno/a, necessidades de tipo superior, que não surgem espontaneamente, mas pela apropriação dos conteúdos das esferas de objetivação genérica para-si. Ver mais em Duarte (2001) A Educação Escolar, Teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotski.

Nesse contexto, observa-se que a atividade educativa, ao ser dirigida de maneira pragmática-utilitária, acaba por negar sua função primeira, a de produzir a humanização dos educandos. A atividade educativa é objetivadora, sendo o desenvolvimento do indivíduo educando, a objetivação produzida por esse ato. Por outro lado, o educador só se objetiva quando há apropriação pelo educando como indivíduo, em seu processo de humanização. O trabalho educativo, ao permanecer na condição de mero meio para satisfazer a necessidade de sobrevivência física, não revela a necessidade de humanizar indivíduos, reproduzindo tanto o aluno como a si mesmo de maneira alienada. Desse modo, ocorre a formação de um sujeito alienado, contida no processo de negação das crianças pobres que brigam na escola, calcados na cristalização do modo de pensar, sentir e agir cotidianos.

Livrar-se do aluno. Este pode ser um dos motivos que fizeram com que um amigo de Zezinho desistisse da escola, a mesma onde estuda Aleksandro. Em tom de revolta, Flavio, 11 anos, dá uma idéia de como é tratado o aluno pobre, o catador, na escola:

O professor me tratava mal, vinha falar ignorante comigo, eu num aguentava não. Eu tava sentado no meu canto, os menino vinham jogar papel em mim, quando eu reclamava o professor brigava era comigo, todo ignorante. Se vier jogar papel em mim. eu reclamo mermo, ora! Tinha menino lá que inventava que eu tava jogando papel eles eu tava era escrevendo, aí eu ia pra diretoria, tinha semana que eu ia bem cinco vezes; ora, os menino vinham com besteira eu metia a peia neles e ia pra diretoria. O Osvaldo disse pra mim, se eu fosse de novo era suspenso e se fosse de novo era expulso, aí eu saí logo. Dentro da escola nós num tem direito com os professores, tem uns que eu gosto,mas tem outros... Tem uns menino lá que arenga, diz coisa com os professores, eu colaboro. Mas eu pretendo voltar, vou lá no Sítio Betesda, lá tem piscina, tem merenda. Eu fazia karatê à noite e futsal de manhã, deixei o futsal, eu recebia dez vale e noventa reais. A mãe foi lá no Juizado de Menor⁹¹, no ABC do Bom Jardim, e conseguiu. Eu passei um ano lá. Vou estudar à noite; lá também tinha uma matéria difícil, mas eu quero voltar a estudar pra quando crescer poder caçar um trabáí pra mim. (Flavio, 11 anos, catador)

No que se refere à alienação decorrente da atividade de catação, podemos ressaltar que, quando o homem se apropria do resultado de seu trabalho, torna-se sujeito, enquanto a matéria de sua atividade torna-se objeto. O que ocorre no trabalho alienado é justamente o

⁹¹ A categoria *menor* foi instituída pelo Código de Menores de 1979, como seu objeto de ação, em três situações consideradas irregulares e para as quais foram destinadas três ações também irregulares, do ponto de vista da criança como sujeito de direitos, da universalidade de seus direitos, da humanização do indivíduo. Segundo Pinheiro (2001, p. 99), a lógica classificatória oficial prevista era a seguinte: para o menor carenciado, proteção, para o menor em vias de marginalização, controle e disciplinamento, para o menor marginalizado, repressão e confinamento.

inverso: os homens, apesar de toda energia vital por eles gasta durante o trabalho, não se apropriam do resultado de seu trabalho. É para o objeto, para a matéria de sua atividade, que é transferida sua energia, que torna-se uma coisa com vida própria. A energia vital gasta pelas crianças com seus corpos franzinos, resvala por entre suas mãos que recolhem o lixo e por pés que cruzam infinitas ruas da cidade, arrefecendo, desse modo, a disposição necessária a participação ativa do processo de apropriação do conhecimento historicamente acumulado.

Latas e garrafas, madeira, cobre, papelão, ferro e outros materiais são transformados e ganham vida nas prateleiras dos supermercados, na montagem de carros e em outros objetos. Na cadeia de exploração gerada pelo trabalho no mundo do lixo, as crianças não se apropriam do resultado da atividade de catação, subjetivando-se de forma alienada, socialmente isoladas dos meios de produção. Para ter as condições de produção, elas vendem sua força de trabalho, que, uma vez transformada em mercadoria, passa a ser a única forma de garantir sua sobrevivência.

A casa onde mora Alexandre é dividida em duas, dando idéia de que foi ampliada (mas o serviço ainda está inacabado), talvez por causa da chegada do irmão mais velho, com a mulher e o filho. Na entrada, há uma sala, em seguida, um quarto que dá para a casa dele, que fica nos fundos. Essa parte se resume a dois quartos, um onde há uma cama de solteiro, um banco e um fogareiro; outro; com um armário velho, de fórmica, nele está o televisor. Alexandre, logo que chega, deita na rede e liga uma televisão pequena em preto-e-branco. Vemos Alexandre em uma situação diferente dos limites impostos pelo mundo externo à casa, como na escola onde ele é visto como agressivo, rebelde. Ele está em família, dentro de casa, e se mostra relaxado diante da televisão, assistindo ao desenho animado, Sítio do Picapau Amarelo. Concentra-se no desenho animado e não se preocupa com o que estamos conversando com sua mãe.

Dona Luísa é uma mulher ainda nova, bonita, que, apesar do desgaste sofrido pela necessidade, demonstra alegria e cuidado com os filhos e com a casa. Com tranquilidade, ela fala sobre a catação, atividade vista como parte da dinâmica familiar até pelo filho mais novo:

Tenho seis filhos, o Alexandre trabalha mais nas férias; o que ele vende no Seu Dedé já ajuda a comprá alguma coisa. O Alexandre desde pequeninim só trabalha pro Seu Dedé. Quando chega nas férias, se ele não vai lá, o Seu Dedé chama ele de preguiçoso. Eu tô desempregada, por aqui é difícil arranjar trabalho, o pai dele vende picolé. A Elaine e o Davi estuda à noite. Até o pequeninim sabe que a gente gosta, quando vê um litro, uma garrafa de plástico, vai e junta e traz. Olhe, se a gente num botá nosso fi pra trabalhar, vira marginal! Aqui vez em quando aparece, tem um mirim

desgraçado, aqui. Eles fica lhe emboscando prá mais na frente tomá o que é seu. (Dona Luisa-mãe de Alecsandro)

Novamente a defesa do trabalho na catação vem como forma de prevenir a “malandragem”, evita que a criança se torne preguiçosa, evita o roubo, o tráfico de drogas no futuro, mensagem que é veiculada por moradores do bairro e que foi construída ao longo da história de exploração da sociedade capitalista, portanto, representações construídas pelo homem real na concretude das relações sociais de dominação. Mais uma vez, o controle e o disciplinamento aparecem como a melhor atitude a ser tomada, no caso, das crianças que estão em vias de “ virar marginal”, como diz Dona Luísa. A apropriação desta representação foi socialmente construída, ao longo da história de direitos negados à criança no Brasil. Na verdade, crianças como Alecsandro e seus irmãos já vivem uma vida marginal, ocupam um espaço marginal e todo seu desenvolvimento é marcado por dificuldades, para estudar, para permanecer nas escolas por onde passam, pela responsabilidade que têm de assumir em casa, pelas relações sociais de dominação sob o reino do capital. Há, no entanto, uma clara diferença entre a maneira como Alecsandro é visto na sua casa e na escola. De uma escola ele já foi transferido, e, na escola em que ele estuda hoje, sofre discriminação, mas a mãe discorda do tratamento dispensado a seu filho.

A rua, historicamente, é feita para os que vivem à margem de toda ordem social. Para as crianças catadoras, a rua é feita para a catação, para o trabalho com o lixo, mas, apesar disso, não deixa de ser um espaço de marginalização, por se tratar de catação de lixo. Sem uma alternativa plausível para enfrentar a pobreza e o desemprego, a mãe incentiva uma atividade degradante para os filhos, e justifica dizendo que é para preveni-los de problemas maiores no futuro. Assim, o trabalho de crianças é erroneamente justificado, uma vez que as intermináveis horas de perambulação em busca do lixo, e tudo o que decorre desta atividade, brutalizam estas crianças ao invés de humanizá-las.

4. “Eu acho bom o trabáí, é o único que eu tem...”

Uns dois quarteirões depois da rua Abílio de Menezes, fica o beco onde Zezinho mora com sua mãe, Rosa, e sua irmã, Deliane. Zona perigosa, não nos deixaram ir lá sozinhas. Uma placa, talvez esquecida, refere-se à história da vila. Nela pode-se ler: Tabajara

Esporte Clube: Fundado em 01/10/2000⁹². Vila do Operário. O beco é estreito, e as casas se constituem de um só vão, com banheiro e aparelho sanitário improvisado. O banheiro, de fato, é o mesmo vão da sala, separados apenas por plásticos. No vão, há um sofá onde Zezinho dorme, duas redes, uma da mãe e outra da irmã, que são desarmadas durante o dia, quando não estão dormindo. Vêm-se retratos na parede, um pôster do Zezé de Camargo, de quem Deliane é fã ardorosa, um quadro velho com um ramo de flores por cima. A comida é preparada em um fogareiro, no meio da casa. O local onde as redes são armadas à noite ou para o descanso, durante o dia, transforma-se em cozinha e é Zezinho⁹³ quem prepara a comida com muito cuidado.

Rosa, a mãe, também é catadora, mas há dias em que não trabalha. Ou porque toma uns goles a mais de aguardente, ou por ficar fisicamente incapacitada, com edema no punho, causado pelo peso do carrinho. O trabalho com o lixo requer um esforço físico enorme, devido ao peso da carga e às longas distâncias percorridas, até conseguir-se um bom dinheiro. O esforço repetitivo do movimento de empurrar o carro, subindo e descendo ladeiras, fazendo curvas, pode provocar dores, causadas por inflamação nos tendões. O modo como nos recebem em sua casa, Zezinho e a mãe, a hospitalidade com que nos convidaram para entrar e provar do que eles comem ajudaram a cruzar a fronteira do desconhecido e a lidar com o campo empírico. Apesar da violência engendrada na exploração do homem pelo homem, fruto do domínio de poucos sobre a maioria, ainda há formas de recepção que amortecem a passagem entre a casa e a rua.

A catação de lixo é um trabalho que rouba a dignidade do ser social, fragmenta a totalidade do homem, trazendo implicações de ordem objetiva e subjetiva na criança, produzindo sentimentos ambivalentes a seu respeito. Primeiro, porque, a criança catadora se forma como ser social entre mensagens que no limite da contradição, ora reconhecem virtudes na atividade de catação, ora destacam a exploração cristalizada nessa atividade. No contexto de nossa organização jurídica atual, o elenco de atividades próprias à criança volta-se para a brincadeira, as atividades escolares e os momentos de lazer em família ou com amigos. Já as situações vividas pelas crianças catadoras no movimento do real se dão em meio à fragmentação destas atividades, quando não à sua ausência, dadas, as rupturas impostas pelo

⁹² A vila recebe este nome porque lá habitavam vários operários, alguns participaram do movimento político nos anos oitenta, como me informa um dos moradores antigos do bairro.

⁹³ Ele mexe em uma frigideira o óleo que fritar dois pés de galinha e umas asas. Depois de fritar os pés de galinha, mistura com arroz e põe uma parte da comida em um prato, outra porção em um depósito *typerware*. Este último ele oferece à mãe, antes, de levar a primeira colherada à boca, convida-me para almoçar, agradeço, dizendo que ainda não estou com fome, pois costumo almoçar mais tarde.

tempo e a energia gasta durante a catação. Segundo, pelas condições de trabalho em meio a restos de animais e fezes, comida estragada, vidro, material tóxico, materiais pesados, dentre outros, que implicam negativamente na formação da criança como ser genérico, como sujeito sócio-histórico. O trabalho das crianças catadoras lhes rouba a liberdade de viver o tempo próprio de ser criança e de fazer especulações desobrigadas, que lhes permitam tornar-se adultos capazes de equilibrar sentimento, pensamento e ação para além da vida cotidiana.

Leontiev (1989) reconhece nas funções psicofisiológicas a constituição da matéria subjetiva, possibilitando a forma mais evoluída de vida. As funções sensoriais, mnemônicas, tônicas e as demais que estão presentes na atividade psíquica, são a base dos fenômenos subjetivos da consciência, como sensação, emoção, fenômenos sensoriais e memória. Vale ressaltar que a atividade psíquica não envolve apenas as funções psicofisiológicas, as quais se desenvolvem em conexão com os processos da realidade, o que de fato reflete a correta articulação sujeito-objeto sob a regência da objetividade.

Zezinho identifica a catação de lixo como uma saída para a vida de necessidade em que vivem ele e sua família, é como que, forçosamente,⁹⁴ tivesse que reconhecer a catação como uma coisa boa na vida:

Eu acho bom esse trabáí, é o jeito, é o único trabáí que tem...Eu trabalho dia sim, dia não, é um dia e outro não, ando pelo Conjunto Ceará, na Zé Basto... Os preços são bom, eu pego o carro no Seu Dedé e só vendo prá ele. Um dia desses apurei 5 real, na semana é vinte e cinco! Eu vou mais meus amigo, eu pego o carrim mais eles. Fim de semana nós também lava carro na praia do Futuro (Zezinho-catador)

Rosa reclama do filho, dizendo que ele não compra nada para a casa e gasta o que ganha nas máquinas (vídeogame). Ele não argumenta, mas diz que gosta é de jogar bola com os amigos. No geral, os pais das crianças trabalhadoras não legitimam naturalmente o trabalho dos filhos, mas porque, também, são forçados pela necessidade imposta pelas relações sociais de dominação, pela precarização ideológica que não neutraliza a necessidade econômica do trabalho de crianças, em detrimento da necessidade educativa. Muitas vezes, pela necessidade

⁹⁴ Leontiev e Vigostki reconhecem a vontade (a função volitiva) como um algo mais que move a ação, a aprendizagem e a formação do sujeito sócio-histórico. Em um percurso típico de desenvolvimento, a criança, nos primeiros anos, sente-se profundamente motivada pela brincadeira, na fase seguinte, a atividade, principal, que direciona todas as demais, é a escolarização. Por fim, com a instrumentalização adquirida nas fases anteriores, o trabalho aparece como refinamento da vontade, frente á atividade com que se apropriou da produção cultural e material, historicamente acumulada.

de sobrevivência, os pais se transformam em mercadores de escravos (Marx&Engels, 1992) de seus próprios filhos.

Conversando com a irmã de Zezinho que estuda na Escola Paulo Freire, observamos que a importância que a menina dá à catação está associada a ganhar dinheiro para comprar alimentação para a família. Deliane, desde pequena, acompanha a mãe na catação e certamente compõe, junto com ela, cenas da mais completa barbárie: empurra um carro cheio de lixo, com o peso da carga incompatível com sua estrutura física de criança de oito anos. Sobre onde e de que ela brinca, a menina diz que gosta de brincar na casa de vizinhos, mas o Zezinho não a deixa sair. À tarde ou à noite, mesmo sem a permissão do irmão, ela sai pra rua e brinca “de carimba, de jô atrepa e de esconde-esconde.”

As demonstrações de relações de afeto nessa casa de catadores são claras e vistas em gestos simples. Zezinho, por ter doze anos, tem obrigação de cuidar da irmã, quando a mãe se ausenta e teme pela violência no beco; ele prepara o almoço e o serve à mãe, com delicadeza; por ocasião de visitas à casa deles, sempre convidavam para entrar e almoçar. Em uma desses momentos presenciamos, Zezinho correr para pegar uma criança da vizinha, que caíra na rua e a levou para a casa da mãe; Rosa acaricia a criança. Zezinho, a irmã e a mãe têm em comum não apenas o trabalho, mas o jeito afetivo de ser.

Rosa, a chefe dessa família, parece satisfeita com a comida – pés de galinha com arroz – e, enquanto a saboreia, entre uma e outra colherada, vai desfiando sua história: primeiro, a vinda do interior para a capital e o trabalho como doméstica; depois, a chegada na Granja Portugal :

Eu venho de Itapipoca; já tem dezenove anos que moro aqui na Granja, trabalhei em casa de família no Centro, passei cinco anos e nove meses numa casa. Gostei do velho lá, é o pai do Zezinho. O velho casado com a dona da casa, quando fui prá lá já tinha outro filho, tem vinte e dois anos, um filho que eu dei. O velho pensava que eu era virgem. Era três salário que ele dava a mim e a véa: um e mei prá mim, um e mei prá veá. (Rosa-catadora mãe de Zezinho)

A vida de Rosa revela as marcas de sua juventude, desde cedo trabalhando como empregada doméstica. Como nos tempos da escravidão, teve um filho de seu senhor. Fragmentos de uma vida cujas raízes foram deixadas para trás, sair da terra onde nasceu, vir para a família de estranhos, ter filhos, dar os filhos, não saber nem a idade deles nem como estão...

Depois que eu saí de lá eu vim morar na Granja Portugal e trabalhava fazendo tracinha, pedia esmola na rua. Quando fiquei grávida de três meses da Deliane fui trabalhar noutra casa de familia. Grávida dela eu ainda trabalhei de três até oito meses, só saí de lá porque a mulher me levantou um falso. Tanto tempo que eu trabaiei nas casa, nunca fiz isso! O pai da Deliane mora já chegando no Conjunto Ceará. Eu gostei dele nove anos. Faz três anos que eu deixei ele, era um velho também. Entra aqui, pra vê a foto dos dois véi. Eu tenho outro fi que tá lá no Rio Grande do Norte, num sei se nem direito quantos ano meu fi tem, num sei se é treze. Nem me lembro a idade do meu fi. O outro tá se criando com os avós. (Rosa-catadora mãe de Zezinho)

De sua relação com o pai de Deliane, Rosa diz ter sido só pra fazer menino, mas aquele tempo era melhor porque as condições de vida eram melhores e isso, naturalmente, fazia com que a alimentação fosse um pouco mais variada. Atualmente, até comida ela cata, diz Rosa: “Antes eu num comia só arroz branco, hoje tá ruim demais. A Deliane ganha por aí, traz gordura de gado, aqui, acolá, pego comida.

A reestruturação produtiva no enfrentamento á crise do capital, tem como aliada a força do Estado neoliberal e a privatização de serviços públicos provocando demissões e desemprego. Além disso, pioram as condições de vida de trabalhadores, acarretando a pauperização em movimento ascendente, tornando tais trabalhadores cada vez mais miseráveis. Os catadores adultos sofrem a exploração da sociedade capitalista, e os filhos, ao nascerem, são uma promessa imediata de mão-de-obra, pois passam a acompanhá-los desde cedo na atividade de catação, sendo duplamente explorados, pelos pais e pelos donos de depósitos. A condição de catadores lhes impõe uma vida instável, por isso é alternada pela mendicância, como é o caso desta família. Devido à doença de Rosa, que sente dores no punho, Deliane começou a pedir restos de comida, roupa e dinheiro, enquanto o filho divide o tempo entre ir à escola, catar lixo, lavar carros na praia, fora algumas atividades domésticas, como cozinhar e cuidar da irmã. O dinheiro da catação destina-se à compra de alimento, garante o pagamento da dívida na bodega, por isso é tão necessário.

Já o trabalho do Zezim eu num acho muito bom porque ele num dá nada aqui dentro de casa. Ele só deu cinquenta centavo, só comprou dois ovo. O dinheiro que ele ganha gasta nas máquina, nesse joguim. Ele já arrumou uma namorada da sala dele, mas as roupa dele tá tudo suja, deixa eu arruma sabão, eu tô sem dinheiro prá comprá. (Rosa-catadora mãe de Zezinho)

Zezinho não dispõe de meios que lhe permitam interagir socialmente, com dignidade, fora do circuito do lixo, pois as roupas e cabelos sujos não o deixam construir livremente suas

relações sociais. A reposição da energia gasta na catação vem das máquinas, no jogo, uma diversão, através da qual várias pessoas transformam-se em jogadores compulsivos. A fantasia de sair vitorioso na sociedade capitalista, em meio a tantas perdas, estimula crianças e adolescentes a jogarem mais e mais, ocorrendo muitas vezes à troca do vídeo-game pelas máquinas em bingos.

Há uma série de impedimentos e limitações, tanto na formação social de Zezinho, como na de sua irmã, originados no contexto de dominação próprio da sociabilidade do capital, que muitas vezes empurram estas crianças para a marginalidade ou para o tráfico de drogas. Mais uma vez, a escolarização, como atividade principal da fase de desenvolvimento em que se encontram Zezinho e sua irmã se faz necessária no questionamento aos limites impostos ao ser humano pela cotidianidade, o que reforça a cristalização de suas formas de pensamento, sentimento e ação nesta esfera da vida humana. Rosa fala sobre uma doença da filha e das dificuldades de atendimento de saúde disponível no bairro:

a cabecinha dela tá toda pipocando, tá toda ferida, eu vou levá de novo no Posto ou então no Centro de Saúde Maciel de Brito. Outro dia eu fui mais a Raimunda, chegamo lá atrasada, é lá na quarta etapa do Conjunto Ceará. A Raimunda que é meia perturbada da cabeça saiu outro dia uma e meia da manhã prá levá a menina dela. (Rosa- catadora mãe de Zezinho)

A falta de um hospital público na Granja Portugal causa sérios problemas para seus moradores já que, para eles, a única via de assistência à saúde é o posto do bairro, que não dispõe de atendimento a casos de doença que necessitem de um procedimento mais completo. Diante disso, submetem-se a situações de perigo, como sair andando quase de madrugada em busca de um hospital público, que fica em outro bairro. As condições de vida dos catadores são bastante precárias: não são bem alimentados, não trabalham em condições dignas, quando adoecem, recorrem à mendicância. O corpo de onde retiram a força de trabalho, que é transformada em mercadoria e o carrinho, na maioria das vezes, alugado para recolher o lixo, são do que dispõem, para garantir sua existência.

5. “É um, bem necessitado, bem sujinho...”

O Creusa (E.E.F.M Creusa do Carmo da Rocha)⁹⁵ é a escola onde Zezinho estuda. Na Granja os moradores chamam as escolas pelos primeiros nomes, o que demonstra, talvez, uma busca de aproximação, de intimidade com a escola: O Creusa, o Jussiê, o Sergim, o Conceição e o “Laia”(Lions). A escola é grande, mas ainda não o suficiente para receber seus 3.300 alunos (outras 1000 crianças estudavam em anexos desta escola). Várias salas de um lado e outro, uma quadra, metade de areia, metade de cimento; depois do portão de ferro, uma entradinha e outro portão, do tipo de uma grade de ferro. Ali há um homem, uma espécie de vigia, segurança ou porteiro que pergunta, às pessoas que chegam o que elas querem e com quem querem falar. Braços da violência, engendrada por relações sociais desumanas, abraçam a escola, a casa, a rua das crianças e adolescentes das cidades contemporâneas que por um lado respiram ares de modernidade, por outro constroem escolas com traços característicos de cadeias.

Dalina, a coordenadora, inicialmente refere-se às crianças catadoras de um modo geral e não menciona diretamente a presença delas na escola. Quando falamos de Zezinho, ela não lembrou de imediato, mas à medida que fomos acrescentado detalhes ela começou a identificá-lo:

[...]é um que tem uns 12 anos, é moreno, vive em condições bem precárias? Eu não sei muita coisa sobre ele não, sei que é muito carente, tem uma cicatriz no rosto, né? Não sei o que foi aquilo, parece que ele se furou com um pau, um tempo tava todo infeccionado. Acho que os professores dele sabem dizer mais coisas sobre ele. Se fizer um levantamento junto aos professores, vai aparecer outros que catam lixo, nas turmas de aceleração é que tem essas crianças! Tem crianças que catam latinha e papelão que passam com carrinho por ali, tem também as que catam na feira; hoje é dia de você encontrar elas por lá. Elas juntam resto de frutas, que os donos das barracas dão”. (Dalina-Coordenadora)

Nas turmas de aceleração, onde estão agrupadas a maioria das crianças catadoras na escola pública, estão também aquelas que se encontram fora de faixa, por não terem sido aprovadas para a série subsequente ou por dificuldade de aprendizagem, o que constitui, na maioria das vezes, um problema, uma vez que, dada a dificuldade do professor em realizar um trabalho que possa atender satisfatoriamente um conjunto de necessidades específicas,

⁹⁵ A filha de Neuma, nossa informante também estuda nessa escola, no turno da manhã. Zezinho estuda à noite

demandadas pelos alunos ali alocados. Ao final do período letivo, o que pode ter havido de perdas e ganhos para as crianças que ficam isoladas em um grupo do qual fazem parte os que foram reprovados uma, duas, três vezes, os que têm dificuldade de aprendizagem, formando um gueto. Até que ponto esta medida põe em vantagem as crianças pobres ou relativiza o poder da escola? Tal medida não leva as próprias crianças a se reconhecerem como fracassadas⁹⁶? Mais uma vez o que é necessidade objetiva, vai na contramão das condições impostas pelo real, agravando as impossibilidades da criança oriunda da classe trabalhadora apropriar-se do patrimônio historicamente acumulado pela humanidade

A constatação de Dalina, em relação às crianças que compõem as turmas de aceleração, nos faz lembrar que tais crianças, em sua maioria, estão fora de faixa ou porque entraram na escola mais tarde ou por que foram reprovadas repetidas vezes. Entraram tarde na escola por quê? Por que não havia vagas próximo à casa? Por que eram itinerantes em suas moradias? Por que os pais não podiam levá-las à escola, nem podiam comprar farda e material escolar? Por que foram reprovadas repetidas vezes? Por que tinham diversas dificuldades de aprendizagem e de serem dignamente aceitas pelos pares, além de serem marginalizadas pela Direção e/ou educadores, sofrendo dentro da própria escola a negação de direitos? Em meio a promessas de erradicação da pobreza e do analfabetismo as crianças catadoras e suas famílias permanecem como reflexo da barbárie, própria de uma sociabilidade fundada na contradição capital e trabalho.

Em uma ocasião, quando conversava com Dalina na sala do grupo gestor, entrou um homem a quem chamaram de Luís. Falaram sobre o que tinha na dispensa para a merenda da semana. Chegaram à conclusão de que o melhor era servir cuscuz puro, apesar de ruim, e guardar a pouca carne para fazer uma sopa para os alunos do turno da noite: “Cuscuz purim é muito ruim”, Dalina reconheceu, mas Luís interrompeu sua fala: “não dá prá botar carne moída no cuscuz não, tem bem pouquinha carne, é melhor guardar prá fazer sopa pros da noite, dá cuscuz com suco”! Luís era alto e forte e falava de forma enérgica para Dalina, que concordou com ele. O cuscuz ia ser servido sem carne, mas eles precisavam da carne, que é mais necessária, para quem vê na merenda escolar uma ou a refeição mais forte do dia. A negação de direitos mais uma vez se descortina, ora dentro de casa, ora na escola e vice –

⁹⁶ A maneira como a escola trata a pobreza constitui uma avaliação importante do êxito de um sistema educacional. Crianças vindas de famílias pobres são, em geral, as que têm menos êxito, se avaliadas através dos procedimentos convencionais de medida e as mais difíceis de serem ensinadas através dos métodos tradicionais. Elas são as que têm menos visibilidade na escola, são as menos capazes de fazer valer suas reivindicações ou de insistir para que suas necessidades sejam satisfeitas, mas são, por outro lado, as que mais dependem da escola para obter sua educação (Connel, 2001, p.11)

versa. É esta a realidade da escola pública quando o assunto é merenda: cuscuz puro, quando este não falta por completo.

Outra situação nos levou a refletir sobre a realidade de escolas como o “Creusa” e de muitas escolas públicas, que não possuem uma verba regular para realizar, por exemplo, uma reforma que garanta a melhoria de sua estrutura física. Diretora e coordenadores do “Creusa” falam com Cléa, dona de uma creche e membro importante da Associação dos Moradores do bairro, sobre uma reforma que vão fazer na escola e da falta de dinheiro no momento: pedem emprestado cinco mil reais à mulher, que concorda, mas lembra que não quer se complicar, só pode ser até o início do mês. O acordo é feito e garante a compra do material. Essa é mais uma acrobacia que os dirigentes se submetem a fazer no interior da escola pública diante de suas necessidades. Acrobacia para dar o que comer, para criar espaços onde mais alunos assistam às aulas, onde pratiquem esportes, onde brinquem e tenham também acesso a computadores.

Neste ambiente, onde tudo falta, os professores ensinam as crianças catadoras e as demais crianças da Granja. Onde está a qualidade da educação destinada a elas? Marx & Engels (1992:60) entendem a educação em três segmentos: educação intelectual, educação corporal e educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

Na ocasião em que Dalina nos apresenta Zezinho, destaca o caráter assistencialista presente na representação que é conferida às crianças catadoras – que precisam de proteção social: Novamente, a fusão entre catação de lixo e escolarização, além das representações a elas atribuídas, dificultam a manifestação de sua subjetividade:

Ah, eu sei é um bem necessitado, bem sujinho. Outro dia nós pedimos pra ele passar um shampoozinho nos cabelos, ele disse que o shampoo dele era sabão com açúcar, ele mistura e disse que ficava cremoso parecia shampoo de verdade. Nós demos um kit de limpeza pra ele. Ele é muito carente, a auto-estima é baixa!. (Dalina-coordenadora)

A fusão entre catação de lixo e escolarização, além das representações a elas atribuídas, dificulta a manifestação de sua subjetividade. A escolarização, como atividade principal pode auxiliar a criança a produzir reflexos conscientes da realidade. Leontiev (1989) reconhece que a imagem consciente, a representação, o conceito têm uma base sensível, mas o

reflexo consciente da realidade não se restringe a sensação que dela se tem, daí, a importância do caráter ativo do processo de apropriação e da mediação que a linguagem opera.

Lembramos de Zezinho dormindo num sofá velho que há na casa dele e depois conversando conosco na calçada. Lembramos do ferimento que ele tem no rosto, bem na bochecha. Um ferimento grande que está cicatrizando. Como Zezinho e sua irmã, seus companheiros catadores se formam como sujeitos sócio-históricos em uma situação adversa, marcada por serem reconhecidos como bem necessitados, bem sujinhos e muito carentes. De fato, é difícil olhar para as crianças catadoras como se olha para qualquer outra criança. Há algo que nos impede de assim fazê-lo, pois o lixo é o contexto onde se desenvolvem, daí ser também matéria objetiva de conhecimento. É da catação dos restos da cidade ou do que para muitos é considerado desprezível, que ela auxilia os pais na busca pela garantia de sobrevivência. Ter pena, prestar cuidados de maneira assistencialista não são atitudes nem suficientes nem adequadas para solucionar o problema da relação da criança com o lixo.

6. São Crianças Agressivas...

A casa de Rochele, uma menina catadora com quem já havíamos conversado na rua, fica próxima à de Anderson e foi facilmente identificada porque, bem na frente, um carrinho de catar lixo estava estacionado. Aqui, mais do que o número da casa, o instrumento de trabalho identifica a moradora. É o carrinho que personaliza o lugar onde ela mora. Por detrás daquela imagem há várias redes de relações e valores que constituem o mundo da catação: a exploração sofrida pela criança no depósito, a exploração comandada por grandes industriais, que exploram donos de depósitos e seus operários, a propriedade do carro como instrumento de trabalho, a fusão de atividades principais, a sociabilidade construída de forma alienada.

A casa é pequena e estreita, na sala da frente há umas três cadeiras, uma máquina de costura com retalhos por cima, duas cadeiras velhas, uma de madeira e uma de plástico. No armário, um sistema de som, televisão e geladeira. Na parede um crucifixo e fotos da família, um pôster do Ceará e outro do Fortaleza Esporte Clube. A menina foi adotada pelos tios e sua criação parece ser baseada em uma relação afetiva muito forte:

É como se fosse eu pai dela e minha mulher é como se fosse mãe, porque cria desde novinha. Nós pegamo a Rochele na maternidade, é nossa filha.

Quando tinha oito anos soube que era adotada, hoje ela tem doze. Não queria esconder, eu gosto de dizer que ela é adotada, a mãe mora lá no Canindezinho. Ela estuda no Paulo Freire, faz a quarta série, nas turmas de aceleração, tá fora de faixa. Filho meu, mesmo, são quatro, primo dela. Rochele às vezes junta latinha, garrafa, papelão. Os dois, o Roberval, irmão dela de 13 anos, e a Rochele. Nunca vi uma criatura daquele jeito, tem de tá com o dinheiro dela! O Bebê, (Roberval), também junta material e vende. A Anunciada, a mulher também cata, ela pega lá na Maraponga. Ela trabalha, eu não posso mais, sou doente da coluna. (“Seu” Francisco-pai adotivo de Rochele)

Ter irmãos mais velhos ou mais novos como companheiros de trabalho é coisa comum de se ver por lá. Às vezes, eles vão na companhia da mãe, em outras, a companhia é o pai ou os avós. Tendo a catação de lixo como uma de suas atividades principais, as crianças catadoras resistem à expropriação da unidade sujeito-indivíduo e vão criando e fortalecendo laços fraternos tanto em meio ao cansaço, ao olhar indiferente, como em meio à alegria fugaz que o dinheiro proporciona: ajudar a comprar comida e, se sobrar, comprar bombom ou outra ‘besteira’.

“Seu” Franciso vai aos poucos contando as tramas de sua história como trabalhador, e nela podemos observar a imposição de um ciclo determinado de atividades, as quais engolfam o homem e o obrigam a ser bombeiro, ferreiro, sapateiro. Privados dos meios de produção, os homens não produzem valores de uso necessários à satisfação de suas necessidades, mas de outro homem, o detentor dos meios de produção.

Eu já trabaiei muito, fui bombeiro, ferreiro, sapateiro, hoje não posso mais. Não sou contra eles, meus fi trabalharem, apesar de não dá prá nada. Se a gente for contra, se cria um menino teimoso, preguiçoso. Prá que? Prá depois eu reclamar que num ajuda? Eu é que falo com eles porque a mulher aqui não serve pressas coisa. Ela é meio valente, quando é prá falar com professor é a mesma coisa, é valente é da raça dos Feitosa. Eu é que vou matricular, por que a mulher é assim. mas eu gosto dela é por isso por que ela é assim, valente.(Seu Francisco - pai de crianças catadoras)

O salto qualitativo da evolução do ser humano dentro da perspectiva dialética, existente entre objetivação e apropriação, sintetiza a dinâmica essencial do trabalho e, por conseguinte a dinâmica essencial do processo de produção e reprodução da cultura humana:

O processo de apropriação surge antes, de mais nada, na relação entre o homem e a natureza. Nessa relação o ser humano, pela sua atividade transformadora, apropria-se da natureza incorporando-a à prática social. Ao mesmo tempo, ocorre também o processo de objetivação, pois o ser humano

produz uma realidade objetiva que passa a ser portadora de características humanas, uma realidade que adquire que adquire características sócio-culturais, acumulando a atividade de gerações de seres humanos. Duarte (2001:117)

A partir daí, surge uma necessidade de outra forma do processo de apropriação, não apenas como apropriação da natureza, mas apropriação dos produtos culturais da atividade humana, das objetivações do gênero humano, quer dizer, produtos da atividade social objetivadora. No capitalismo, no entanto, o trabalhador não detém os meios de produção, vendendo sua força de trabalho. O trabalho fonte de vida para a genericidade humana passa a servir apenas como garantia de sua existência, à medida que seu trabalho transforma-se em mercadoria. “Seu” Francisco fala de sua história gerada pelo trabalho, e nela está refletida a negação da subjetividade do ser humano, uma vez que, separado dos meios de produção, contava apenas com sua força de trabalho para sobreviver e se reproduzir.

“Seu” Francisco defende o trabalho das crianças como base para a formação humana e parece não compreender o interesse deles, caso estivessem em condições normais de desenvolvimento, o que aumentaria suas possibilidades e escolhas, além de poder vislumbrar o pleno acesso ao conhecimento historicamente acumulado, seja de natureza intelectual ou material, como é dado plenamente a algumas crianças brasileiras. A justificativa da defesa - “senão se cria um menino teimoso”- também encarna a representação da criança como objeto de controle e disciplinamento. Certamente, a reprodução da ideologia dominante, embutida nessa defesa, pode confundir as crianças catadoras, uma vez que a consciência se reflete a partir da apropriação que o homem faz da realidade, refletida também através do prisma de significações, dos conhecimentos e das representações socialmente elaboradas, como ressalta Leontiev (1989). Observa-se que, qualquer que seja a forma de trabalho de crianças e adolescentes que se realize sob o reino do capital, é simplesmente abominável. O capitalismo, sistema que não atende as necessidades do ser humano, caracteriza-se por ser:

Um sistema social que degrada o operário até o ponto de transformá-lo em um simples instrumento de acumulação de capital e que fatalmente converte os pais em mercadores de escravos de seus próprios filhos [...] Os direitos das crianças e dos adultos terão de ser defendidos, já que não podem fazê-los eles próprios. Daí o dever da sociedade de combater em seu nome. Marx & Engels (1992:59-60)

A escola de Rochele segue estrutura um pouco diferente das outras duas aqui destacadas: é menor, a entrada é mais estreita, o muro mais baixo, no entanto, o portão, a exemplo do “Creusa” e do “Jossiê”, também é controlado por um guarda. Na entrada, um pátio que dá para a sala da direção e da coordenação. Na parede, o nome da escola está afixado com letras de papel colorido, ao lado de um painel com um arco-íris, nuvens e pássaros, dando uma idéia de que é uma escola de crianças (nas outras duas havia também adolescentes). As salas, assim como nas outras escolas destacadas, também são posicionadas em dois lados separados por um grande corredor. Duas cores predominam nas paredes das salas e do corredor: o branco e o cinza.

A sala da Direção é logo na entrada, tem dois birôs, um colado no outro. A cadeira e o birô maior são da Diretora. De resto, armários de ferro que completam a mobília. É nesta sala que a coordenadora atende as mães que vão pedir documentos, como declaração para levar ao *Amarelinho*⁹⁷, conversa com as mães sobre o comportamento dos filhos, sobre reuniões na escola, sobre o cotidiano das famílias cujos filhos lá estudam. Ali, ela também recebe crianças que, por algum motivo, não conseguem fazer as tarefas na sala de aula, daí levam caderno e lápis e recebem sua ajuda.

Sobre as crianças que catam lixo e estudam na escola, Mary, a coordenadora da Escola de Rochele que está á dois anos no grupo gestor, diz que “a escola busca garantir direitos a essas crianças já que lá fora elas não têm”. A Escola é patrimonial, nas palavras de Mary, escola – mãe, pois tem dois anexos: O Tio Patinhas e o Angélica Cavalcante, com 12 salas que funcionam nos três turnos. Há três turmas de aceleração e três de EJA. A impressão que Mary tem sobre Rochele, da terceira série, e Bebê, seu irmão, que faz a quarta, é a de que

Os dois são crianças agressivas, o Robervaldo quando tem raiva quer bater nos irmãos, já puxou faca para os irmãos! Eu sei por que trabalhei com ele, ele até chorou, quando saí da sala de aula, prá ser coordenadora. Ele disse que queria estudar com a tia Mary. (Mary-professora)

É sabido que estas crianças não se tornam agressivas por um simples querer. Na verdade, devido aos mecanismos de defesa, utilizados por elas para se contrapor à marginalidade, outros sentimentos amortecem e parecem invisíveis aos olhos das pessoas. Elas, como as demais crianças, choram, amam, aprendem, sentem saudade:

⁹⁷ O Amarelinho é um serviço de âmbito estadual, vinculado à Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETAS) que tem como uma de suas principais funções a apreensão de crianças que estão nas ruas e fora da escola. A criança é levada ao convívio familiar e educacional, como forma de reintegração. Aqui, ainda que tal Programa tenha caráter sócio-educativo, encarna a representação da criança como objeto de proteção social, controle e disciplinamento.

Essas crianças são muito exploradas pelas mães. Elas catam lixo, mas eu sou contra o trabalho infantil. Por um lado eles não estão na rua, estão com a mente ocupada, mas por outro tiram deles a oportunidade de viver aquela idade deles, aguentam o peso no corpo, o sol, chegam na escola cansados. Ainda tem a má alimentação. Eles não tem tempo de viver aquela idade deles. (Mary - coordenadora, ex-professora de Bebê)

Mary reconhece que o trabalho infantil, mais especificamente o trabalho de catação, descaracteriza a criança como sujeito, roubando dela a possibilidade do olhar desinteressado, a observação livre, as escolhas. A busca por um padrão⁹⁸ de família, ideologicamente idealizado pela classe dominante, é perseguido pelas famílias de catadores. Este argumento também é veiculado como forma de justificar o trabalho infantil, no entanto, estas entram em choque com a impossibilidade que permeia a condição de vida e trabalho que enfrentam no mundo do lixo. A coordenadora realça a representação destas crianças, tanto como objeto de controle e disciplinamento, quanto como objeto de proteção social. De fato, às crianças catadoras, assim como, às demais, filhas de famílias exploradas, são atribuídas mais frequentemente e de maneira recorrente na contemporaneidade, a trilogia de representações da criança, como objeto de proteção social, objeto de controle e disciplinamento e objeto de repressão social.

O fato de a criança trabalhadora não viver sua infância de forma plena, marcada pela condição de “meio adulto, meio criança”, pode fazer com que os pais e as mães encontrem dificuldade para exercer suas funções parentais. Apesar de serem desde cedo apresentados ao mundo do lixo, as mães temem por seus filhos e não permitem que se distanciem de casa durante a brincadeira com os amigos, no entanto, durante a catação, percorrem ruas de vários bairros, alguns bem distantes de suas casas. A ambivalência na subjetividade das crianças catadoras pode trilhar também esse caminho: se eu trabalho e ganho dinheiro, posso fazer o que eu quiser, mas minha mãe não me deixa brincar longe de casa.

No contexto da busca incessante por um material de maior valor, não aparecem só como coitadinhas, nem só como agressivas, mas também como pessoas que são capazes de roubar. Através de relações sociais de dominação, as crianças são lançadas na catação, sob o argumento de que o trabalho pode livrá-las da marginalidade. Ocorre que a própria sociabilidade as marginaliza e depois as representa como tal. A professora ressalta problemas

⁹⁸ Dados do PNAD(2003) nos informa que o acesso dos cearenses a bens como aparelhos de TV e geladeira cresceu. Cerca de 68% da população do Estado possui geladeira e 89% das residências conta com aparelhos de TV.

do cotidiano de crianças que catam lixo, além de criticar a maneira que elas inventam para conseguir a qualquer custo um material mais valioso para vender nos depósitos.

Até que ponto eles ajudam? Vejo mães bêbadas, pegam o dinheiro do Bolsa Escola, em casa tem criança que usa droga, pegam doença venérea com onze anos como teve um caso aqui. Nas reuniões de pais, dia da família, dia dos pais, das mães eu procuro motivá-los com uma cesta básica que a gente consegue fazendo uma vaquinha com os professores. Mas é difícil, outro dia essas crianças queimaram uma fiação aqui da escola prá vender o cobre! (Mary-coordenadora)

A escolarização é uma das atividades principais das crianças catadoras desse estudo, e a escola, sendo mediadora de sua individuação, daria lugar a uma ação pedagógica pautada na reflexão, de conscientização de si, de sua vida e de seu meio circundante. No entanto, a escola na sociabilidade do capital não possibilita a produção de formas conscientes de objetivações, e conseqüentemente, impossibilita a apropriação consciente dessas objetivações.

Rochele é negra, magrinha e não é pequena para a idade. Ela, como as demais crianças catadoras, atribui a importância do trabalho com o lixo à possibilidade de ajudar os pais a comprarem comida. Apesar do esforço, só depois da certeza de ter complementado a renda familiar é que algumas são compensadas com um trocado que lhes permite comprar o que lhes desperta interesse:

É um trabalho bom porque com o que eu ganho eu ajudo a mãe. Ainda sobra um dinheirinho pra comprar chilito, bombom, as vezes caderno e lápis. Eu cato lixo na Granja Portugal e no Bomsucesso, saio de manhã cedo e depois levo o que eu junto prá vender no Seu Dedé. Eu pego plástico, papel filme, cobre, papelão, o que eu mais procuro é isso. (Rochele-catadora)

Quanto à escola, tanto a menina como o irmão acham que “é boa”, mas conseguem apontar problemas quanto a material didático, condição de estudo e estrutura física, assim como quanto às próprias dificuldades de aprendizagem. Bebé confessa que, “se pudesse mudava o livro, é feio, é velho. “Alguns livro são novo, mas nem tudo que eu quero tem na escola, num tem um parque prá nós brincá. Se tivesse ventilador em cada uma classe..” O menino reconhece suas dificuldades em relação à leitura e vai mais além, dizendo que só sabe ler mais ou menos, mas sabe que ler melhora a vida. E conclui: “o que falta na minha vida mesmo é estudar muito”! (Bebé-catador)

A carga extensiva de trabalho de crianças, somada às atividades escolares, invadem os tempos e espaços lúdicos necessários a este ciclo de vida. No entanto, apesar do pouco tempo para as atividades escolares, além do aspecto cerceador das atividades lúdicas, próprio do trabalho infantil, a escola é defendida por todas as crianças como um valor social e cultural importante. Marques (2001,p.122)

No desenvolvimento do psiquismo, a escolarização para Leontiev tem a função de instrumentalizar a criança de conhecimentos científicos, técnicos, além de valores, princípios e regras socialmente aceitos. Contraditoriamente, na sociedade regida pela divisão de classes, é também na escola que crianças passam a compreender a inversão de tais regras e princípios. A função da escola tem efeito positivo, na medida em que questiona o tipo de lógica social dominante que rege o fazer, o pensar e o sentir nos âmbitos da ciência, da arte, da filosofia, da moral e da política. No limites da contradição, Anderson, companheiro de catação de Rochele e Bebé, assinala uma função relevante da escola em sua vida:

Se a escola é importante na minha vida? Ora se não! Ela ensina a ser educado, ensina a se respeitar uns ao outro. Pode ir prá faculdade e arranjar um emprego. A professora trata bem os alunos, as vezes ela deixa a gente brincar perto das goiabeira, mas na escola tem criança que responde a professora. (Anderson-catador)

Da mesma forma que Anderson, outras duas crianças catadoras associam o tempo de escola, não só às atividades diretamente relacionadas ao ensino-aprendizagem, à leitura e à escrita, mas também às atividades lúdicas:

-É boa pro meu futuro, é boa prá nós brincá, nós criança tem que se divertir! (Reginaldo-catador- 4a. série manhã)

-Da escola, eu gosto é de pintar. (Rafaela-3a série-manhã)

A escola para a maioria dos componentes familiares destas crianças ainda aparece como um caminho para ascender socialmente. “Seu” Francisco destaca o fato de seus filhos poderem estudar e a possibilidade que a escola oferece no sentido deles vislumbrarem a chance de serem, “alguém na vida” ou, quem sabe, doutores no futuro:

A Escola é importante prá eles. Hoje eu me julgo analfabeto, fui criado como Deus criou batata, no mei do mundo. Me julgo analfabeto mas sou um analfabeto desenvolvido. Leio uma planta de uma casa. Tinha o primário, mas me julgo analfabeto. Se houver uma oportunidade que o Lula diz que

vai fazer, eu quero que lute, quero tudo dotô! . Aí pode dizer, que eu, um analfabeto tem filho doutor! Nêgo dos ói aceso parece pimenta, e dotô! Em um ano e meio eu fiz o curso completo, com quinze ano comecei. Comecei tarde, meu negoço era trabalhar, se aparecesse um trabalho eu era um touro! Hoje eu sou mestre de obra. No entender de um mestre de obra eu sou um dotô. Já discuti com um engenheiro da Coelce, no dia lá eu disse mesmo assim: Eu sou a escarradera do Senhor e eles aí são a minha escarradera. (Seu Francisco)

“Seu” Francisco expõe com clareza a cadeia de exploração construída pelo capitalismo, sistema que, ao não atender as necessidades humanas, ao tirar do trabalhador o objeto de sua produção, fragmenta o homem como sujeito-indivíduo, aliena sua subjetividade, impedindo que este se reconheça no seu trabalho, e, ao contrapor-se a si mesmo, entre em oposição aos outros homens.

Ele também discorre sobre o distanciamento existente entre a escola e a classe trabalhadora, retratada pela descrença de que sua filha, além de negra, pobre e catadora, possa entrar na universidade. A oposição entre pobreza e escolarização, em certas comarcas rurais na Inglaterra de 1863, era também extrema, chegando ao ponto de proibirem os pais pobres de educarem seus filhos sob pena de morrerem de fome, já que o socorro era negado aos pais pobres que insistiam em manter seus filhos na escola. De fato, a escolarização possibilita à criança ampliar suas apropriações, ampliando também o campo das objetivações, por conseguinte, de expressão de subjetividade.

É pela escolarização, que a criança, em um processo ativo, sai da esfera da individualidade em-si para a esfera da individualidade para-si. Isso significa que a matéria prima para a formação elementar do indivíduo, como a linguagem, os objetos, usos e costumes de uma sociedade, dá suporte para as apropriações e objetivações da esfera da individualidade para-si, constituída a partir de objetivações humanas superiores. Estes níveis são qualitativamente diferentes e estão em transformação constante, à medida que, pela atividade, o homem produz e reproduz tais objetivações. Ademais, o homem, ao se utilizar de atividades cada vez mais desenvolvidas, mais aprimora a produção tanto da cultura material quanto intelectual. No entanto, como assinala Leontiev (1978, p.274), nem todos têm acesso aos conhecimentos, às conquistas alcançadas historicamente pela humanidade, como se as aquisições do desenvolvimento humano estivessem separadas do próprio homem.

A divisão social do trabalho tem igualmente, como conseqüência, que a atividade material e intelectual, o prazer e o trabalho, a produção e o consumo, se separem e pertençam a homens diferentes. Assim, enquanto globalmente a atividade do homem enriquece e se diversifica, a ação

indivíduo tomado à parte, estreita-se e empobrece. Esta limitação, este empobrecimento podem tornar-se extremos, sabemo-lo bem, quando um operário, por exemplo, gasta todas as suas forças para realizar uma operação que tem de repetir milhares de vezes. (Leontiev, 1978, p.275)

Até mesmo crianças que haviam abandonado a escola, como Anderson, vêm nesta instituição a perspectiva de um bom emprego no futuro. Branquim, companheiro de catação de Rochele e Bebê, tem 14 anos e abandonou a escola, mas pretende retornar no próximo ano:

Faz dois anos que não tou na escola, mas vou no ano que vem. Eu estudava no “Seu” Hélio. Mas vou voltar pra quando eu crescer poder comprar um carro com o emprego bom que eu vou arranjar. Quando eu larguei a escola tinha doze anos, A escola é importante prá arranjar emprego, prá comprar casa, carro, fusca tá bom, só que eu não quero é ser corno! (Branquim-catador)

Flávio, outra criança catadora, reforça a representação da escola como espaço de lazer e tempo de diversão, ao afirmar que gosta da escola na hora do recreio e que a escola é importante porque lá brinca de jogar bola nos outros”. Como se vê, a escolarização, para estas crianças, é clivada por relevantes e diferentes significados. Algumas ressaltaram a escolarização como um tempo próprio para a aprendizagem, a leitura, tempo de se apropriar de conhecimentos que irão possibilitar-lhes o ingresso em uma faculdade. Outras destacaram a escolarização como um tempo de construir relações de amizade, mas, principalmente, tempo de brincar com amigos. Para outras, a escolarização faz com que elas passem a nutrir a esperança de conseguir um bom emprego, ganhar dinheiro, adquirir bens materiais. A escolarização, para estas crianças, é atividade, que tem status de principal em seu desenvolvimento, mas é fragmentada pela catação, que se enche de sentido, dada às condições concretas de sua existência.

7. Companheiros de Catação: o lixo de todos nós...

Helena, vizinha e companheira de Rosa, mora numa casa um pouco maior que a da amiga e com mais móveis, alguns trazidos no carrinho, como cadeiras e uma estante. Há ainda uma cama de casal, que toma quase toda a sala, que também é quarto. A estante já estava toda enfeitada com porta-retrato e jarro de flores. Bem perto da porta de entrada onde estão as

cadeiras e a estante, mostradas por ela com satisfação, fica a cama. Ela exhibe os músculos do braço com edema, dizendo sentir dor. Observa-se que a tendinite, a dor no punho e o edema nos braços parecem ser problemas comuns na história de catadores. Helena tem duas filhas, uma adolescente, que apenas estuda, porque tem vergonha de ser catadora. E outra já casada e mãe de Janaína, que vem seguindo os passos da avó. Aos sábados, as duas saem para catar lixo. A neta muito cedo se rendeu à necessidade: a mãe desempregada, o pai faz bico como mecânico, mas quando não consegue nada, também vai catar lixo.

Assim como Rosa, Helena veio do interior, tem quarenta e sete anos, é morena, com traços de índia. Há quinze anos ficou viúva, saiu do interior e veio para Fortaleza morar com uns parentes. Assim como Rosa, trabalhou como doméstica, com fio de malha e depois passou a ser catadora. Assim como Rosa, tem uma vida recortada em diversos fragmentos, tanto pela perda de identidade, pelo desenraizamento, como pela trajetória de perambulante. O capitalismo expulsa as pessoas de seu lugar de origem e as reduz a mera força de trabalho em lugares estranhos, quando não a catadores, moradores de rua, mendigos. Algumas dessas pessoas, diante da dificuldade em serem absolvidas pelo mercado de trabalho, vão se juntar a uma legião de pessoas à procura de emprego.

Anderson é um dos companheiros de Zezinho na atividade de catação. Ele mora na rua 23 de Junho, em uma casa pequena, estreita, úmida, com uma porta na frente que parece não oferecer nenhuma segurança. Ainda fora, ouvimos uma música do Roberto Carlos e a voz de alguém acompanhando a música, cantando alto. Ouvimos também o ranger de uma rede no armador, sinal de que alguém se balançava. Já dentro da casa, sentamos em uma cadeira de plástico, num quarto com um móvel velho, onde fica o rádio, duas cadeiras, um banquinho e algumas fotos na parede. Vez ou outra um forte cheiro de urina invade o aposento

Anderson mora com a mãe e um tio, mas nenhum dos dois está em casa. Abandonou a escola onde estudava, o “Jussié”, e o motivo do abandono está relacionado ao tratamento a ele dispensado pelo professor e pelos alunos, mas diz que pretende voltar porque no futuro pode encontrar um trabalho melhor. Ele ressalta a companhia do primo durante o trabalho: costumava ir tanto para a catação como para a Praia do Futuro lavar carros com o primo Fábio, mas este não está mais morando no Bairro:

No fim de semana, eu vou pá praia do futuro, lavar carro mais o Fábio e na semana eu cato lixo, junto essa garrafa pet. O Fábio é meu primo, era bom ir com ele, mas se mudou daqui, tá morando lá na Bias Mendes, lá nos sem terra. (Anderson-catador-amigo de Zezinho)

As duplas que se formam entre parentes e amigos na atividade de catação de lixo é frequente. Dificilmente vemos crianças catando sozinhas. Motivos não faltam para que elas prefiram o par: é menos cansativo, pois brincam enquanto trabalham, podem decidir juntos em qual depósito devem vender o material coletado, discutem preços, assim como a relação com o dono do depósito. Como já destacamos anteriormente, a condição de catadoras foi imposta pelas condições concretas, históricas de sua vida, forçando precocemente essas crianças a aprenderem com adultos, no mesmo ambiente de trabalho de adultos, o que elas teriam que aprender em outro estágio do seu desenvolvimento psíquico. Embora os estágios do desenvolvimento se desenvolvam dentro de um certo padrão, seus limites de idade dependem do seu conteúdo e este, por sua vez, é controlado pelas condições históricas. A relação estabelecida entre catar lixo e psiquismo na criança abre fendas em sua subjetividade, dada as experiências negativas oriundas dessa atividade em fusão com a escolarização, as quais são sedimentadas ao longo do tempo. Tais experiências repercutem negativamente na formação dessas crianças como sujeito sócio-históricos, tendo em conta as condições concretas em que constroem sua história singular.

Salete, assim como Helena e Rosa, mora num beco e tem filhos catadores. Jovem e bonita, 28 anos, cuida de seus seis filhos e de uma sobrinha, de mais ou menos cinco anos. No momento está desempregada: não pode trabalhar porque o filho mais novo tem apenas 9 meses. Diz que todas as crianças estudam e que também catam latinha e garrafa que encontram. Inscreveu os filhos no Programa Bolsa-Escola, mas não leva as crianças porque tal Programa funciona muito longe, no bairro Prefeito José Walter. O beco é estreito, e o caminho que leva para as casas é coberto com pedras grandes, como se fosse uma ponte estreita. Em alguns pontos há falhas com lama e poças de água, causadas pelas chuvas do caju. A casa tem um só vão, separado por uma parede de compensado. Um armário ajuda a delimitar os dois espaços. Sala, quarto e cozinha estão ali, juntinhos, no primeiro vão. Duas redes armadas, em uma das quais dorme uma criança.

O Programa Bolsa-Escola, assim como outros programas do Governo Federal, Vale-Gás, Bolsa Alimentação, hoje estão reunidos em um só programa – o Bolsa Família⁹⁹ que evidencia mais o caráter assistencialista em detrimento do educativo. Durante o governo Fernando Henrique Cardoso, tais programas revelaram a face do pauperismo crescente e da

⁹⁹ Diante das críticas às falhas na fiscalização e no controle do programa Bolsa-Família, o Presidente da República prometeu entregar 5 milhões de cartões referentes aos 5 milhões de bolsas entregues. O governo reconheceu que precisará da ajuda das prefeituras para evitar fraudes no programa. Embora não seja de responsabilidade da prefeitura a fiscalização do benefício, o ministro do Desenvolvimento Social Patrus Ananias afirma ser responsabilidade de todas as esferas do poder público, a responsabilidade de garantir a educação e a saúde das crianças.(Jornal Diário do Nordeste/Setembro 2004)

exploração da classe trabalhadora, não só pelo formato adotado no Brasil, mas também pela desorganização e atraso das verbas. O atual governo vem recebendo críticas na forma de repasse, no acompanhamento, em seu valor e na sua avaliação.

Marques (2001:121), em sua investigação sobre infâncias (pré) ocupadas, identifica que famílias de crianças trabalhadoras dividiram-se em duas posições distintas quanto ao Bolsa-Escola: a primeira reconhece que se trata de uma proposta que traz alguns benefícios para a família, no entanto, pratica mecanismos controladores que invadem a privacidade familiar. A segunda entende que algumas crianças deixaram de trabalhar nas ruas e outras diminuíram sua carga horária de trabalho infantil a partir dessa ajuda governamental.

Gerson, um dos filhos de Salete, é catador e como Zezinho, Rochele e Bebé, tem nove anos e estuda no Sítio Betesda, onde faz a quarta série. Sobre a dinâmica da catação e do que ganha com o trabalho, diz que:

dia de segunda pego o carrim, vou com o Wesley, meu irmão. Eu vendo latinha de alumínio, com o dinheiro ajudo a mãe, as vezes vou trabalhar com o pai. Eu pego o dinheiro dou todim a ela, aí a mãe me dá um real. Eu acho bom trabalhar porque eu ajudo a mãe, ou então dou o dinheiro pra ela comprá comida. (Gerson-catador)

Gerson, ao ser indagado, se ele, como trabalhador, era adulto ou criança, nos responde que: “os dois”. Mais uma vez podemos observar que a imposição do trabalho precoce confunde a criança acerca do seu tempo de infância, de seu tempo de brincar e de fazer as atividades da escola. A realidade enfrentada por essas crianças submetidas ao trabalho não pode ser aceita como uma situação natural na sociedade. Aspectos de seu desenvolvimento físico, afetivo, moral e intelectual são cotidianamente afetados em decorrência do tipo de atividade a que se submetem. A sociabilidade ora vigente leva estas crianças, em pleno processo de formação humana, à produção de uma subjetividade cindida, alienada, uma vez que não vivenciam plenamente a atividade que, segundo Leontiev (1978), na fase em que estas crianças se encontram tem status de principal por direcionar todas as demais. No caso das crianças deste estudo, ora a escolarização funde-se com catação, ora o trabalho no lixo se sobrepõe àquela que deveria ser sua principal atividade.

Um outro filho de Salete cata latinha de refrigerante com uma mulher e estuda no “Pioneiros”, um anexo do “Creuza”. Salete então nos fala um pouco de sua vinda para a cidade e da dificuldade em criar os filhos, em conseguir vaga em escolas e creches próximas a casa, em manter os filhos alimentados:

Faz uns dezessete anos que eu vim de Iguatu prá cá. O resto da família mora todo lá. Já tenho vinte e sete anos, há quatorze anos moro com o mesmo companheiro e tenho seis filhos, ainda crio uma sobrinha: é três menino e três menina. Eu trabalho vendendo calcinha, sutiã e roupinha de criança. Vendo mais pras vizinha, eu num posso sair. Fiquei caçando vaga no Bolsa Escola, e consegui pra o Wesley, pro Igor e pro Anderson, mas pra eles irem sozinho lá pra o Prefeito Zé Walter, num dá! Consegui vaga na Creche Novo Mundo. Eu fui no V7 falei com a Irmã Catarina, consigo a sopa nas quarta feira, pode ir a família todo pegar a sopa.

Sair do interior e ir em busca de melhoria de vida na cidade é uma medida frequentemente tomada por quem não suporta mais a carga de exploração e a falta de perspectiva de vida no campo. A cidade¹⁰⁰ parece ainda atrair aqueles cuja vida no campo não tem mais perspectiva, apesar do processo de descaracterização da identidade sofrido pelo migrante na cidade. Catadores e moradores de rua, através da ação governamental, tendem a serem removidos da rua e enviados para a periferia.

¹⁰⁰ Para Bursztyn (2001, p.23), a precariedade da vida no campo e mesmo nas periferias urbanas “faz do centro da cidade um ponto de chegada e ao mesmo tempo ponto de partida”.

IV – SIGNIFICADOS DA CATAÇÃO DE LIXO NA (DE)FORMAÇÃO DA CRIANÇA COMO SER SOCIAL: COM A PALAVRA, AS CRIANÇAS CATADORAS E OS DONOS DE DEPÓSITOS E SUCATAS

Nesse capítulo destacamos situações de trabalho de crianças catadoras em depósitos e sucatas, ressaltando a exploração decorrente da relação patrão-empregado ali estabelecida e as representações atribuídas a essas crianças pelos donos de depósitos e de sucatas. Ademais, conversamos com as crianças nos depósitos, buscando saber qual a atividade principal para elas, entre a escolarização, o trabalho e a brincadeira. As atividades com as quais ocupam a casa, a rua e a escola são permeadas pelas relações estabelecidas com seus familiares, educadores, amigos, com os companheiros de trabalho e com os donos de depósitos, formando, portanto, um bloco de atividades fundamentais, já que agregam os contextos sociais onde elas se desenvolvem como sujeitos sócio-históricos, através da atividade da catação, da escolarização e da brincadeira.

Nos primeiros dias de visita ao Bairro, conhecemos um depósito e uma sucata que compram o lixo trazido por crianças e adolescentes catadores que perambulam pelos bairros Conjunto Ceará, Granja Lisboa, Santa Cecília, Bonsucesso e Bom Jardim. A sucata é um ambiente menos estruturado do que um depósito; o nível de compra e venda é menor, assim como a variedade do material. A entrada desta sucata é livre, portão aberto e na parede branca tem um letreiro vermelho onde se lê: *Sucata o Edson*. O dono, um homem de uns 30 anos, estava sentado numa cadeira velha de balanço, olhar vazio. Sentado numa das cadeiras de balanço, ele fala sobre o negócio com o lixo:

tem tempo que é bom, outros que é fraco, também tem um depósito aqui perto... mas a gente vai levando. Não pago imposto aí vou levando... Três vezes por semana o caminhão passa, os menino já traz o lixo separado...(Edson-dono de Sucata).

Os meninos, como Edson esclarece, já trazem o lixo separado, isso é vantajoso para o depósito, pois já o desobriga de pagar um auxiliar para fazer este serviço. Por falta de uma política pública que atenda de fato às necessidades do espaço urbano de Fortaleza, e, por assim dizer, das relações que nele se estabelecem através de seus habitantes, a coleta seletiva ainda não é feita com frequência, tampouco atende em todos os bairros, deixando a cidade desprovida de um serviço que não pode mais ser adiado na pauta das políticas públicas do

Estado e do Município. Isso é mais uma mostra da fragilidade das políticas públicas no modo de sociabilidade do capital.

Há 4 anos que Edson toca em frente a sucata, recebendo material dos bairros Bom Jardim, Santa Cecília e Granja Portugal e outros da área circunvizinha. O material que ele compra é vendido para a Parapel e a Gerdal, empresas que fabricam chapas de aço e caixas de papelão. Enquanto conversava com o Edson, duas crianças com idade entre 9 e 10 anos se aproximaram, trazendo nas mãos sacos com latinhas de refrigerante. Despejaram o material no local indicado pelo dono, que falou baixinho com eles, entregando o dinheiro, depois de haver pesado o material na balança. As crianças brincavam com restos de material que traziam nos carros, antes de sair. Ao vê-las brincando, perguntamos ao Edson com quem ele costuma trabalhar e ele responde que só trabalha com criança e adolescente – reconhecidamente, os funcionários do depósito. Sobre o pagamento pelo trabalho das crianças, ficamos sabendo que nem sempre é feito na hora, mas muitas vezes é semanal. No outro depósito, maior do que esse aqui, o dinheiro sai todo dia, é só chegar, despejar e receber o dinheiro. O material que mais chega é plástico, papelão e lata de leite.

No mundo do lixo há os que exploram e os que são explorados, e entre estes existem alguns que ocupam posição extremamente crítica no contexto de exploração, como é o caso desta sucata, onde o regime de trabalho e a forma de pagamento demonstram a brutal destruição do homem pelo homem. É estabelecida uma relação perversa em que explorados passam a explorar uns aos outros, sinônimo da barbárie. De um lado da sucata, num canto, viam-se vários materiais plásticos: banheira de recém-nascido, penico, baldes, bacias de vários tamanhos e espessuras. Noutra, latas de leite e de cerveja e assim por diante. No topo da escala de valores do material comprado pelo dono do depósito, estão o alumínio e o cobre, mas, segundo ele, é difícil aparecer:

O lixo, eles pegam na Granja Lisboa, no Bonsucesso, no Genibáú, nas praça, no Tartaruga Parque, um clube que tem lá no Bom Jardim. Eu tenho três carrim, aí eu alugo pra eles. No final das festa, lá no clube, quando é no fim das festa, eles vão e junta latinha, material e eu compro. (Dono de depósito)

Um outro depósito, distante cerca de uns 6 quarteirões da sucata, tem muro alto e um portão de ferro, passado a ferrolho. Por trás do portão de ferro, uma mulher jovem, sentada em uma cadeira em frente a uma balança se encarregava da pesagem e, naquele momento, conversava com um funcionário - um rapazinho que aparentava ter cerca de 15 anos. O

rapazinho olhava atento a balança, quem sabe atormentado pela pergunta: quanto vale meu dia trabalho? A mulher, meio desconfiada, conversou conosco:

Eu tomo conta da balança do depósito desde que ele abriu aqui no bairro, há 1 ano e meio. Aqui nós recebe lixo da Granja Portugal, Bom Jardim, Zé Basto, Santa Cecília e outros bairro por perto. São dez pessoa trabalhando aqui no depósito (entre as quais, 3 crianças e 2 adolescentes). Alguns moram por ali perto. Nós vende o material que nós compra, prá Gerdal e pra Coparis, empresa que fabrica papel e papelão, e produz material reciclado do alumínio e do cobre.(Célia-Dona de Depósito)

Os depósitos e as sucatas são os intermediários da exploração sofrida pelas crianças catadoras, exploração orientada pelo signo do capital. Sem a solução do problema em sua raiz, o capitalismo lida com o fato, trazendo benefícios para o próprio sistema, fazendo surgir uma rede comercial de compra e venda de material, sob a bandeira da ecologia e da reciclagem. O mais recente empreendimento fala em projetos de melhoria dos carrinhos de catação, inclusive com travas de freio. Registrados, catalogados, numerados, portanto, regularizados, os catadores de lixo tornar-se-ão cidadãos com título de eleitor.

1. Viver do *post-mortem*, das Cinzas, de Sobras...

Beirando a barbárie, crianças catadoras misturam-se entre coisas velhas, restos de comida, roupas usadas, móveis gastos, frutas e verduras estragadas, retalhos, iogurtes e biscoitos fora do prazo de validade. No limite da contradição, elas, as crianças catadoras até se encantam com os restos do dia produzidos pela população. A modernidade nos mostra um lado perverso do capitalismo: a busca frenética pelo acúmulo de bens e o crescente aumento da produção de bens descartáveis, paralelamente a um aumento da pauperização, atendendo portanto a lógica da reprodução do capital.

Viver do *post-mortem*, das cinzas, de sobras, do que uma parcela da população não quer em casa é o corolário do cotidiano de crianças catadoras. Viver do lixo é uma condição que está presa à forma como é vista a matéria com a qual lidam estas crianças. No dicionário Aurélio (2002), lixo é uma palavra que significa aquilo que se varre das casas, do jardim, da rua e se joga fora, coisa imprestável, inútil, imundície, coisa velha, sem valor. Palavra que

está associada a ralé, a camada mais baixa da sociedade, a escória social, arraia miúda, lixo, zé, zé povinho, gambá, bagaceira, poeira, mundiça, **rasga-sacos**(grifo nosso).

No meio do lixo, em suas várias classificações, crescem e aparecem cada dia mais as crianças catadoras na Granja Portugal e bairros vizinhos. Sábado é, para alguns, dia de festa, para outros, dia de rezar, de namorar, de brincar mais livremente porque não há aula. Para as crianças catadoras, pode até ser um dia que não tenha aula, mas certamente é um dia de muito trabalho, justamente porque têm um dia livre; livre para percorrer mais becos, mais ruas, livre para cruzar mais pontes, livre para encher mais carrinhos de lixo, livre para ir mais vezes ao depósito. Os depósitos guardam entre si, certa semelhança na forma como se estruturam: um galpão com entrada ampla, um cantinho onde são dispostos, bem próximos um do outro, birô e balança, uma cadeira onde fica a pessoa responsável pela pesagem do material, por conseguinte, local de avaliação e negociação. Tudo seguindo os preceitos de um comércio qualquer durante a transação da mercadoria. .

No mobiliário do escritório, há também uma cadeira ou banco, onde se senta quem ali chega para vender o excesso de um dia, de um, dois ou mais bairros de Fortaleza, ou de uma semana vivida na catação pela Granja e/ou bairros circunvizinhos. De resto, é o galpão que abriga os mais variados tipos de materiais: vidro, cobre, ferro, plástico, papelão, garrafa de água sanitária e cerveja, latas etc, pedaços de madeira, montinhos de ossos, pedaços de pia, canos de ferro e plástico etc. Dois ou três carrinhos estavam parados, esperando que alguma criança viesse pegá-los.

Ouvimos falar que aquele depósito era do Seu Dedé. Cláudia, uma moça jovem e bonita, que esperava os catadores chegarem, disse que não. Atualmente o dono é o Zé Filho, que já trabalhou para o pai, “Seu” Dedé. A maior parte do que é trazido para vender no depósito, Zé Filho informa que é da Parangaba e do Conjunto Ceará. Zé Filho, assim como Cláudia, sua mulher, é bem jovem, ela tem 21 anos e ele 26. Sempre atento à dinâmica do depósito, esclarece que sábado é o dia mais movimentado, há muita criança e adolescente que trazem material; vêm mais com a família e juntam o dinheiro¹⁰¹ deles.

Naquele depósito, uma criança diz que mora no mutirão. É Rodrigo, de 11 anos, que há um ano trabalha como catador. Ao perguntarmos onde ele mora, nos responde com outra pergunta: “sabe o mutirão? Eu moro no mutirão, é bem pertim daqui, passa a 1^a, a 2^a rua tem umas barraca né?, É a 4^a barraca”. Mutirão, Sem – Terra são nomes dados aos locais onde algumas crianças moram. O fluxo de mudanças de um lugar para outro parece intenso; as

¹⁰¹ Naquele depósito o quilo de ferro, era comprado, durante no ano de 2003 por 4,00, o quilo de cobre por 2,50 e o de alumínio por 1,50.

crianças são, de certa forma, treinadas para o desapego ao bairro, aos amigos e parentes, à escola. Sobre o trabalho das crianças, diz Zé Filho:

O quê que eu acho do trabalho desses menino? Por um lado é bom por que tem com que se ocupar, não fica por aí roubando. Tem uns que vendem o material aqui prá comprar a loló deles. Por outro lado, pode pegar alguma doença, porque quem trafia com o lixo tem que tá direto lavando as mão e eles num lava... Acho que o trabai é bom pra eles, porque eles já cresce interessado em ganhar o dinheiro deles Tem algum deles que mora no Santa Cecília, a maioria é de perto daqui..

Assim, o dono do depósito, mesmo reconhecendo que a exposição das crianças catadoras ao lixo e às variações climáticas pode causar-lhes vários problemas de saúde, reforça a identificação da criança como objeto de controle e disciplinamento, para justificar uma ocupação que fragmenta a escolarização das crianças. A escolarização, por ser atividade principal na fase de desenvolvimento em que se encontram as crianças dessa pesquisa, possibilita apropriações que poderão permitir que estas se manifestem com mais reconhecimento de si e do mundo e de agir coletivamente. Uma vez que esta atividade é sufocada pela catação, também fragiliza a criança em sua formação como ser social

Cláudia reafirma, com certa ironia, o que o marido identifica como uma vantagem para as crianças que estão envolvidas com essa atividade: “tem deles que vende o material prá comprá a loló deles” Além de malandros, rebeldes, capazes de roubar, as crianças também são dadas como usuárias de droga. A sobra do dinheiro destinado à complementação da renda familiar serve para comprar chilito, bombom, caderno, lápis, loló, jogar vídeo-game...A sobra da renda destes pequenos trabalhadores é destinada ao lazer, a um pouco de fantasia na dura realidade que eles vivem. Com as sobras do que ganham não conseguem repor a quantidade de energia desprendida de seus corpos franzinos na execução de uma tarefa que exige muito além do que eles podem dar e assim vão se tornando cada vez menos crianças e mais embrutecidos pela necessidade.

É esta a condição em que se (de)formam as crianças catadoras, fruto do antagonismo entre capital e trabalho. A criança catadora inicia sua vida de trabalho, às vezes, só observando os pais e/ou crianças maiores durante a catação. Quando esta atividade se inicia a partir do contexto familiar, a criança começa acompanhando os pais ou irmãs/os maiores e, na perambulação pelas ruas, costuma ir dentro do carrinho. Logo passa a ir caminhando com seus próprios pés, recolhendo garrafas, sacos, vidros ou outro material, repetindo a mesma trajetória do adulto. O momento em que ela, sozinha, passa a pegar o carro no depósito e a

cruzar ruas da cidade, até que este carro fique cheio de lixo e pronto para ser vendido, constitui um marco na sua subjetividade e daí se efetiva a condição de ser criança e ser adulto e a fusão de atividades principais. Isto interfere no modo como a criança, como ser social, se apropria do conjunto da cultura material e intelectual produzida historicamente pela humanidade, e, por assim dizer, no seu modo de pensar e agir na realidade objetiva. A uma determinada estrutura objetiva da atividade do ser social corresponde uma dada estrutura subjetiva, assim, atividade, consciência e personalidade estão dialeticamente articuladas.

Durante uma de nossas conversas com Zé Filho, um dos donos do depósito, registramos a chegada de três crianças, aparentando cerca de 9, 10 anos. Uma delas pára o carro e diz em tom imperativo, ao Zé Filho: “um saco de osso”. Cláudia faz a pesagem enquanto o marido, inquieto, tenta organizar o material que chega, selecionando e pondo em seus devidos lugares, dentro da ordem do depósito.

O movimento de crianças e adultos não pára. Ao perguntar a uma delas onde estudava, obtivemos como resposta outra pergunta: “Sabe onde é a fábrica de algodão?” A interpretação do espaço está relacionada a valores, como a divisão entre bairros nobres e bairros pobres de uma cidade, a relações sociais, por exemplo, perto da casa de alguém conhecido, perto do trabalho de alguém, assim como em relação ao tempo em que as casas foram construídas, as primeiras ruas asfaltadas cidade alta, cidade baixa na Bahia, Recife Antigo, Espaço Reviver, no Maranhão, a pista.

Gleidson, o outro menino do grupo de três, tem 10 anos, estuda no Sítio Betesda à tarde e faz a quarta série. A mãe trabalha como empregada doméstica e a de Wanderson é costureira. Sobre o trabalho como catador, mais uma vez catar lixo torna-se algo bom pela necessidade “acho legal, eu junto, vendo e ajudo em casa”. Gleidson nos fala que a mãe de Wanderson não gosta que ele trabalhe. O menino nega, mas os outros dois confirmam, “é, ela só quer que ele ande por aqui, tem medo que vá prá outra rua”!

Enquanto conversávamos Zé Filho pesava um saco de osso, dizendo: 10 quilos e meio, em seguida, os meninos recebem o dinheiro e contam juntos, quanto foi o apurado. Depois nos fala que “tem muito depósito por aqui na Emílio de Menezes, por aqui e bem pertim dessa rua tem o nosso, a sucata do Tião, o do Océlio”. O negócio com o lixo na Granja é marcadamente uma alternativa de sobrevivência, daí já haver necessidade dos donos fazerem algo para diferenciar um do outro. Ele ressalta a importância da higiene e o risco de contraírem algum tipo de doença decorrente do contato com o material que os catadores recolhem:

Sou contra os que não são limpo, eu digo sempre aqui a eles, tem sempre que tá lavando as mão, eu mesmo lavo minha mão num sei quantas vezes, prá num pegar doença. No Tião tem mais mosquito do que aqui, ele deixa junta muita coisa, num limpa aí...tem esse osso, as vezes os osso ainda vem com uns pedaço de carne, entra uns cachorro aí lambe, tira uma parte, mas junta mosquito. Eu toda semana movimento meu ferro, procuro organizar as coisa. (Zé Filho-Dono de depósito)

Como se vê, a vida no lixo é emblema da infância das crianças catadoras. Durante pelo menos quatro horas do seu dia, elas vivem entre a rua e o depósito, o resto do dia é para a escola, ou, se já abandonaram a escola, dedicam mais horas á atividade de catação. A vida no e do lixo é o corolário, nesse sentido, de um processo econômico que valoriza a reciclagem de materiais para um florescente negócio industrial, ao mesmo tempo em que valoriza o trabalho de crianças e jovens que são lançadas no meio da rua, dado o desemprego aviltante. Viver do lixo é uma das formas de negócio que vem se ampliando às custas da crescente pauperização, do desemprego do adulto, o que leva as pessoas a intermináveis tentativas de manutenção de sua existência na contradição¹⁰² da chamada modernidade.

É nesse contexto que crianças são forçadas a trabalhar para completarem as despesas da casa, sendo muitas vezes obrigadas a deixar a escola. Zé Filho mostra, como em uma fotografia, a condição dos que vivem do lixo, negócio empreendido por crianças catadoras:

O pessoal traz coisa que pega no ri siqueira, traz sujeira prá ca. Mas é um trabalho bom, prá muitos que num estuda. Eles num se interessa por que diz que é pouco o que ganha, mas é assim, junta, vende ganha um pouquim mais. Ora, o quilo de papelão é cinco centavo, eu compro de sete, quer dizer eu procuro comprá melhor. Mas mesmo assim, tem que ver como é que é, né, porque o que tem de despesa com o caminhão. A pessoa tem que gostar de trabalhar, tem 4 ano que trabalho com isso. Eu trabalhava no Sanear, depois comecei aqui, eu já trabalhava antes com meu pai, depois vim prá cá. Agora já tem doze carrim aqui no depósito e não fica nenhum aqui, graças a Deus. (Zé Filho-Dono de depósito)

É certo que, para o dono do depósito, a regra deve ser tratar bem as crianças catadoras, um tratar bem que tem relação com o preço do material trazido por elas. A tentativa de mantê-las presas à miséria e à exploração vem sob forma de elogio e da falsa valorização deste tipo de trabalho. Por outro lado, redes de solidariedade se formam entre crianças e até

¹⁰² Bursztyn (2001, p.21) chama atenção para as contradições da sociedade contemporânea e destaca o imbricamento que há entre o lixo e os explorados, situação que expõe, de um lado, o aumento da produção de bens cada vez mais descartáveis, paralelamente a produção de desempregados, em movimentos dialeticamente desconexos.

mesmo entre crianças e adultos em seu ambiente de trabalho, seja durante a catação ao lado de outros companheiros, seja durante a pesagem e a definição do preço da venda do material recolhido. Para que o depósito se mantenha firme, a presença de crianças catadoras pelas ruas é imprescindível. A fala de Zé Filho, no entanto me leva a supor que, mesmo em uma situação absurda como é o caso do trabalho de crianças catadoras em meio a homens nos depósitos, há uma tentativa real de tratar bem estas crianças, independentemente de serem catadoras, mas, antes de tudo seres humanos. Não deixa, no entanto, de expor em sua fala a representação da criança como objeto de proteção social, aquela que não aparece como ser social, sujeito mediado pelas relações sociais e pelas aquisições historicamente acumuladas, mas como alguém que precisa ser socialmente protegido¹⁰³ por pessoas e/ou instituições para que sua existência seja mantida.

Outra coisa que é importante nesse trabalho é tratar bem, igualmente as criança. Um pede uma água, eu dô. Nossa comida vem prá cá, a gente pede quentinha. Eu não posso dá a tudim. Mas quando tem deles que pede água eu dou. Por isso também é que aqui nós tamo crescendo. Vê aí a Monaliza...A Monaliza é uma sofredora, desde pequena que é catadora. Tem dois filho não tem direito de criar. Parece que é adotada e o pessoal da casa não deixa ela criar os filho. O pessoal gosta dela, ela chega numa casa de família o pessoal dá as coisa a ela. Ela chega a fazer por dia de 5 reais prá lá. Tem dia que é dezoito! Mas ela deixa de alimentar os filho, prá dá dinheiro em casa. Muito deles aqui quando sai, o Gilberto, que me ajuda aqui, é um, que diz: não deixei nem carvão em casa prá fazer fogo. A Monalisa diz que deixa de almoçar prá ajudar eles, ela diz que o gás é caro.(Zé Filho-Dono de Depósito)

O dono do depósito parece se utilizar de uma estratégia que também faz parte da carta de princípios de quem gerencia uma empresa¹⁰⁴, tratar os empregados como sujeitos, não apenas como recursos humanos, como pessoas que dão conta de um serviço. Tal atitude parece se basear na convicção de que o fortalecimento das relações com pessoas com quem convivemos cotidianamente eleva o sentido de valor pessoal. Esta carta de princípios, vale ressaltar, não foge á regra do produtivismo e do lucro em detrimento das reais necessidades do empregado.

Agora tem dono de depósito aqui, que num tem pena deles de maneira nenhuma, num tem pena de ninguém. Eu já peguei o carro prá ver o que eles passam. Tem dono de sucata aí que senta no birô e pronto. Eu penso na minha vida, mas depois eu penso nesses coitado aí...Esse é meu modo de ver. As coisas tão cara tão, mas se eles juntam muito...A Monalisa tem dia que chega cheia de coisa aqui, aí eu penso, a Monalisa vai se estribar, um dia

¹⁰³ Pinheiro (2001) identifica valores que forjam a representação da criança como objeto de proteção social, dentre os quais, destaca: o amor ao próximo, a compaixão, a caridade e a benemerência.

¹⁰⁴ Ver mais sobre teorias da administração e da prática gerencial em Moura (2004), quando discute o lugar do trabalhador no processo de produção capitalista, questionando se este é visto, na empresa, como sujeito ou apenas como recurso humano.

ela conseguiu dezesseis reais de ferro. Mas que nada, é de meia...(Zé Filho-dono de depósito)

A situação descrita pelo dono do depósito, mais uma vez, evidencia a força do capital e seu raio de ação, expondo como a situação da criança catadora revela em particular a dimensão da totalidade, das relações sociais de dominação engendradas e fortalecidas no capitalismo. A ilusão de enriquecer no mundo do lixo já não faz mais parte do pensamento de Zé Filho, pois a realidade se mostra de forma clara, bem na sua frente. Uma catadora adolescente, que desde criança vive do que ganha na catação, consegue apenas sobreviver, ajudando a família que a criou. A degradação da condição de seres humanos, que ocorre com os catadores, pode ser exemplificada pela alternância do modo de sobrevivência de Rosa e sua família, ora catadores, ora mendigos.

Zé Filho chama de coleiteiro a pessoa que compra o lixo do depósito e que geralmente tem um caminhão (atravessador). A classificação do lixo no depósito pode ser diferente da classificação feita na fábrica, diz ele, o que muda o valor: o preço estabelecido pela fábrica pode ser diferente daquele estabelecido pelo dono do depósito. Ele cita algumas fábricas para onde o chamado coleiteiro vende o material comprado no depósito, que é adquirido dos catadores e catadoras, crianças, jovens e adultos: a Gerdal, compra mais ferro e lata, aço, na verdade. A Parapel compra mais papelão e papel assim como, a Coparas, Cobap e Armapel.

O dono do depósito compra das crianças materiais diversos, que estão anotados em uma caderneta – cobre, papelão, alumínio, filme (plástico), lata/aço, ferro, papel branco (separado), misto, revista (separado), jornal, (separado); osso, melissa. A lista ainda contém outros materiais como antimônio, ferro fundido, chumbo e cobre. “Seu Gilberto”, um dos funcionários, organiza o material, põe osso em um lugar, ferros noutro, papelão em seu devido lugar e assim por diante. Quanto às crianças que entram, constantemente, com material, e saem, com os carros vazios e algumas moedas nas mãos, ele argumenta:

Era prá tá estudando. As vezes tem pai que não pode botá prá estudá, aí bota prá trabaiá. Eu tenho dois fi, num desejo que eles trabai aqui não, mas depende da precisão né? Num tem emprego mesmo. Esse emprego aqui só é pra gente como nós, e ainda é ruim. (Seu Gilberto-auxiliar de depósito)

Como se vê, há diferenças entre as idéias de Zé Filho e um de seus auxiliares, quando falam sobre a atividade de catação desenvolvida pelas crianças e a relação entre escolarização e as condições objetivas, nas quais ocorre o desenvolvimento da criança

catadora como ser social. Serginho, uma das várias crianças que deixam material nesse depósito, assim se manifesta:

Nóis trabalha até as dez da manhã, depois que nóis vende, vamo pra casa tomar banho, almoçar e ir para a aula. A escola É um caminho pra aprender e arranjar uma profissão. Só num gosto mais da escola, porque só as vez é que tem merenda e a professora grita comigo. Meu trabaí é bom porque nóis ganha dinheiro, e ajuda a mãe a comprá arroz e feijão, mas as vezes é ruim porque nóis não acha nada! (Serginho – criança catadora)

A vida destas crianças já tem seus tempos bem definidos: acordar bem cedo, perambular à cata de lixo, ir ao depósito para efetuar a venda, voltar para a casa, tomar banho ir para a escola. A tarde é da escola, mas com que disposição, interesse, motivação esta criança se apropria do conhecimento sistematizado pelo professor/professora? Ao fim do dia, retorna para casa e, no dia seguinte, tudo recomeça, o mesmo ritual de exploração. Além do cansaço do trabalho, da energia gasta na catação ainda há a falta de merenda¹⁰⁵, que ocorre com frequência.

A postura autoritária e agressiva adotada por alguns professores é destacada pelas crianças catadoras como um entrave na permanência na escola, devido à falta de estímulo para estudar. A representação que a criança tem da escola e a que a escola tem da criança entram em conflito, assim como o sentido e o significado de escolarização e trabalho, o que fortalece a fusão de atividades principais. A escola não é redentora de problemas sociais, mas, ao não ver a criança catadora com um sujeito mediado social e historicamente, reforça simultaneamente a ausência e o abandono das crianças às aulas e a permanência das crianças nos depósitos.

2. “É bom pra ele e é bom pra mim”: a banalização da exploração

Os donos dos depósitos costumam fazer as negociações em um birô, assim como se fosse em um escritório. Como no depósito do Zé Filho, o escritório do depósito de Ocelo funciona em um cantinho mais reservado, mas de lá dá para ver todo o movimento, desde a entrega de carrinhos até sua chegada e descarregamento. Sobre o tempo de funcionamento,

¹⁰⁵ Um dos resultados do estudo de Bezerra (2002) sobre o comer na escola, é o de que as práticas relacionadas à merenda escolar atuam como elemento curricular de reforço a submissão dos alunos e tendem a naturalizar a situação de exploração em que, a maioria deles se encontra. Pesquisa realizada em escolas públicas do ensino fundamental em Fortaleza,

Ocelo informa que tem 18 anos, primeiro funcionou na rua Bragança, depois veio para cá, porque na Vital Brasil tem mais espaço.

Na parede há uma tabela grande com os produtos que o depósito compra, onde se lê: cobre, alumínio, antimônio, plástico, filme, melissa, papelão, papel, ferro, ferro fundido, litro, c. retorno. Q-boua, Peroba, Pinho Sol, caixa cerveja, caixa coca, Petti, Fio, ferros, metal, lata aço. Na parte inferior da placa, o número do telefone do depósito aparece em destaque, seguido do nome de seu dono. Ocelo me fala um pouco sobre o material da lista em relação ao preço, filigranas do comércio com o lixo..

Conversamos com Regis Costa, que é chamado por lá de *Pereba*. Ele tem 12 anos, mora com a mãe, o padrasto e um irmão. Fazia a 4ª série quando abandonou a escola. Morava no Conjunto Ceará e agora mora na rua Itajaí com Londrina, na Granja Portugal, portanto, à beira do rio. A migração das famílias entre os bairros próximos à Granja Portugal parece ser comum, daí então as crianças frequentemente se desligam das escolas e dos amigos. Não é difícil ouvir: “morava no Bom Jardim agora tô morando na bêra do ri” ou “agora tô morando no sem-terra ou ainda, sabe o mutirão, eu moro lá na terceira barraca”. Sobre migração interna e problemas sociais, Martins (2002:147) refere que:

A pobreza hoje se mescla com o lixo dos ricos, dos integrados, dos adaptados, dos que podem fruir os benefícios da cidade. Agora é uma pobreza suja, contrastante, em que o pobre se move nos resíduos e rejeitos da abundância dos que tudo têm e dos que tudo podem, os depósitos de lixo das grandes regiões urbanas. Antes a pobreza era pobreza dos que ainda não haviam subido na vida, ainda não haviam chegado ao nível a que os outros chegaram. Os pobres, porém, tinham uma razoável certeza de que aquilo que eles próprios ainda não haviam conseguido, seus filhos e seus netos conseguiriam. Hoje a pobreza tem um aspecto diferente e dramático: pobre é o descartado, aquele para o qual se fecharam as portas da ascensão social.

Ao dizer seu nome completo, Regis mostra-se orgulhoso. Parece que pelo fato de ter sido chamado se fez importante. Os amigos, que se aproximavam, fizeram gozação do menino, chamando-o pelo apelido de *Pereba*. Sobre catar lixo, ele diz com seriedade:

É bom, melhor que tá robando. É mei cansativo, mei lá, mei cá. Indo com um amigo cansa menos, eu gosto de trabalhar com parceiro, indo com um parceiro é melhor. Cinco hora da manhã eu sai pra trabalhar, ando pelo João XXIII, Parangaba, Henrique Jorge, Posto Carioca. Trago mais alumínio. O que ganho de tarde é prá mim, dá uns trinta por dia e eu fico com quinze. Com o dinheiro eu ajudo a mãe. De manhã eu sai às cinco e chego aqui (no depósito) às nove. Dá dinheiro por dia viu? Eu trabalho só pro Océlio, mas aqui acolá nós dá um coice nele, vende nôto depósito. (Regis-catador)

Como se percebe, mais uma vez, Regis já internalizou a idéia de que catar lixo é bom, porque o afasta da marginalização. Essa idéia da criança, como objeto de controle e disciplinamento, aparece ao longo desta pesquisa na fala da maioria dos pais de crianças catadoras, de todos os donos de depósito, e, dos educadores. Ao lado da defesa das crianças catadoras como objeto de controle e disciplinamento, está a representação das crianças catadoras como objeto de proteção social. A veiculação destas mensagens enfraquece, nas crianças catadoras, a idéia de que são sujeito social e historicamente mediados. Daí mais uma vez destacáramos que, os direitos supostamente conquistados após intensa luta política não saem dos papéis. Logo, elas se tornam meio adulto, meio criança e adquirem tempo e experiência como catadoras, o que já lhes permite a sabedoria e a esperteza necessárias para uma boa negociação. Com isso, encurta-se o tempo de ser criança para as crianças catadoras.

Vejamos, por exemplo, a jornada de trabalho de Regis: ele sai de casa às cinco da manhã, anda sem parar até às nove; de carro cheio, carrega o material pelas ruas até chegar ao depósito, onde o material é vendido e só às onze chega em casa. Ainda assim, só tem direito ao que ganha no turno da tarde; o que ganha pela manhã é complemento da renda familiar. Como ir para a escola durante o dia se trabalha em dois turnos? Como não dormir durante as tarefas? Como aprender e o que é melhor aprender? Como não abandonar a escola? Talvez pela consciência do tempo que lhe foi negado, Regis enfatize a importância do brincar, sob pena de ser descaracterizado quanto à fase de desenvolvimento “Você ou é criança ou é adolescente senão não é criança. Tem que brincar muito, aproveitar, mas tem que saber brincar. Dia de Domingo vou pá praia, pra piscina, lá no Tartaruga Park, dou um real pra entrar e vou me divertir. Nós também joga bola, fica fulêrando lá no circo”.

Leontiev (1988), ao discutir os estágios do desenvolvimento psíquico, elege a brincadeira como uma das atividades principais da criança, pois ela age no sentido de satisfazer necessidades e constitui uma atividade caracterizada por uma estrutura que já traz o motivo em seu próprio processo. A brincadeira vem resolver problemas que surgem entre o que se quer e que se pode fazer. A criança não pode ela mesma dirigir um carro, não pode remar um barco, porque ainda não domina as operações exigidas pelas condições objetivas reais dadas. Esta contradição, para (Leontiev,1988, p.121), pode ser solucionada apenas por um tipo de atividade: a lúdica. O jogo não é uma atividade produtiva, seu alvo não é alcançar resultado, mas a própria ação em si mesma. A brincadeira difere inteiramente, em seus princípios norteadores, da atividade de trabalho: catar lixo, por exemplo, é para as crianças uma atividade de onde retiram o complemento da renda familiar.

Os amigos de Regis fazem gozação quando ele responde para nós que sua mãe trabalha e revelam que ela "faz ponto" no Posto Carioca. O menino, meio sem graça, responde que a mãe trabalha em casa. Ainda hoje, o trabalho doméstico que a mulher executa é visto como trabalho menor, um trabalho inferior, visão preconceituosa do trabalho feminino na esfera doméstica, a qual toma lugar na história da divisão social e sexual do trabalho.

Um outro menino interrompe nossa conversa com Regis e diz que o trabalho dele é bom. Ocelo complementa o que as crianças dizem sobre o trabalho de catação, defendendo, a seu modo, o trabalho precoce, defesa que é garantida pela maioria dos pais que participaram da pesquisa. Esta situação de exploração de crianças se encontra atrelada aos efeitos do capitalismo que traz para dentro das casas das famílias pobres o regime de escravidão. O coro em defesa da atividade da criança catadora é entoado fortemente por este dono de depósito:

Enquanto um menino desse tá trabalhando, ajuda a família dele e a minha também. É bom prá eles e é bom prá mim e ainda se livra de tá na rua fazendo o que num presta. Já tem seis meses que eles tão usando a farda.(na camisa azul de tecido grosso tem escrito: Depósito de Reciclagem O Ocelo e o endereço), é um jeito de identificar! Por aqui passa por dia uns 20 catadores, no mínimo, no máximo uns 40 catadores. Tenho 2 funcionários fixos com farda. O material que eu mais compro é o plástico, o papelão e o ferro.(Ocelo-dono de depósito)

O dono do depósito, em sua fala, torna visível o motivo pelo qual o trabalho das crianças catadoras é necessário e, portanto, permanece como algo natural à sociabilidade das crianças catadoras. Desse modo, a justificativa se enche de sentido, pois clivada pela identificação da criança como objeto de controle e disciplinamento. O dono do depósito vai além da justificativa de que o trabalho das crianças é bom porque ajuda a família dela, e diz que a atividade das crianças catadoras é boa porque ajuda a família dele também.

O clima de brincadeira se evidencia nas conversas, nas palavras usadas, mas no depósito do Zé Filho, apesar de menos estruturado, parece que a relação com os trabalhadores é mais humana. Duas meninas aparentando ter 10, 11 anos entram no depósito, enquanto no rádio toca Vanessa Camargo; elas misturam-se aos homens e entregam o lixo recolhido.

Um dos homens que auxilia o depósito recebe o lixo trazido pelas meninas, em seguida toma um gole de cachaça. Senta próximo ao banco onde estou e fala frases desconexas que têm a ver com a negação de direitos do trabalhador e de liberdade diante da opressão: "Bota na justiça prá assinar a carteira de todo mundo! Leva pro Ministério Público!

Deixa o Lula ganhar, e é Domingo agora! Nem que eu passe a semana todinha trabalhando aqui pra gastar numa noite lá! Ô farra medonha que eu vou fazer no Raça Negra”!

Dois meninos se aproximam. Um deles, Francisco, mais conhecido como Branquim, durante a conversa revela a relação pai-mercador e filho-escravo, imposta pela sociedade capitalista. Em tempos de guerra, crianças são treinadas desde cedo a portar uma arma, a atirar no inimigo. Torna-se um rito de passagem¹⁰⁶ para uma vida adulta, forçada, antecipada. As crianças catadoras, ao receberem de seus pais ou parentes um carro de lixo para trabalhar, tornam-se diferentes das demais. Possuem seu próprio carro, fato que na hierarquia do negócio do lixo já lhe confere outra posição:

Eu tenho um carrim e gosto de andar pelo Bonsucesso, Conjunto Ceará, Granja Portugal e lá no fim da linha. Ando com um amigo, meu irmão e meu padrasto. Tem 4 anos já que eu tenho o carrim, meu padrasto comprou prá mim, eu acho bom trabalhar porque todo dia dou dinheiro à mãe e ainda fica alguma coisa prá mim, eu tenho 3 irmão, um já é junto. Eu trabáí assim: um dia outro não eu trabáí de 7 da manhã até as 11. (Francisco-catador)

Apesar de ter cotidiano que se assemelha ao de um adulto, o menino guarda a sete chaves o que ainda pode aproveitar desta fase e considera que “ser criança é gostar de novidade, ir ao circo, ir à praia. A mãe num deixa eu brincar longe de casa, mas eu brinco com meus amigos na pracinha da Granja”. Não sabe o nome da rua em que mora, pois chegou faz pouco tempo; morava no Bom Jardim. A brincadeira, em contraposição à atividade de catação, mostra caminhos opostos da formação da subjetividade das crianças catadoras. Por um lado uma atividade onde o motivo está na própria ação, por outro, uma atividade que requer resultados diários ou semanais, produtiva para quem explora esses pequenos trabalhadores. Para Leontiev (1978) o significado do trabalho na sociabilidade do capital, regida pela dominação de uma minoria sobre a maioria dos homens que a constituem, se contrapõe ao sentido atribuído ao trabalho como potencializador das objetivações humano-genéricas..

Um dos amigos de trabalho e brincadeira de Branquim, que tem 9 anos, me fala também sobre relações de família e trabalho, além de suas brincadeiras preferidas e de ser criança:

¹⁰⁶ Hobsbawn (1998, p. 269) destaca os escritos de Ignatieff no livro *Blood and Belonging* quando este autor reconhece que na sociedade sem Estado do Curdistão todo menino na adolescência recebe uma arma. Portar uma arma significa que deixou de ser criança e terá de se comportar como homem.

Eu trabalho com ele aí um dia por semana. Ele reparte o dinheiro comigo. Minha mãe é separada e eu tenho 9 irmãos, só 1 trabalha. O resto da minha família mora no Bom Jardim. Meus irmão mora no quintal da mãe, os dois casado. Acho bom trabalhar porque dou dinheiro prá minha mãe comprar comida. De primeiro eu saía sozinho, agora eu saio com o Branquim. Eu brinco mais meus amigo na rua, de bola, bila e pião. Às vezes o Branquim vai lá prá rua brincar mais a gente. É bom ser criança porque nós brinca,ora! (Francisco-catador)

A brincadeira preenche necessidades da criança e em seu sentido mais amplo, tais necessidades incluem tudo aquilo que é motivo para a ação. Se ignorarmos os motivos que lhe impulsionam a ação, nunca poderemos, de fato, entender o avanço de um estágio a outro do desenvolvimento de uma criança, tampouco uma subjetividade que propicie a emancipação. Isto porque cada fase do desenvolvimento psíquico do homem corresponde a mudanças nas motivações, tendências, portanto, os incentivos também serão outros.

3. A Formação Progressiva de uma Subjetividade Alienada

O depósito do Seu Dedé, pai de Zé Filho, é bastante conhecido no Bairro. Suas três filhas tomam conta do depósito junto com o pai: Ciça, Socorro (conhecida pelas crianças como Côca) e Neide. As três moças têm idade entre 22 e 28 anos. O depósito, como os demais, é um grande galpão, onde se vê o material comprado, os carrinhos para carga e descarga, a balança, além do entra-e-sai de crianças, adolescentes e adultos. Esse tem um diferencial, pois lá não funciona apenas o depósito, mas também uma lojinha que vende ração para animais e uma pequena lanchonete. A balança fica no meio dos três pontos comerciais, e qualquer uma das moças atende nos três locais. Côca nos fala sobre as crianças catadoras e do trabalho delas três à frente do negócio familiar:

O pai fica no caminhão e a gente aqui, na lojinha, no depósito e na lanchonete. Sábado e segunda são os dois dias mais movimentados. O certo aqui são só três homens que trabalham com litro. As crianças vêm aqui sim, eu acho que o trabalho não atrapalha a escola. Eu acho que o trabalho de criança não é totalmente certo, mas eu acho que criança tem que ter uma ocupação. Nós ajudamo o pai desde criança e ele nunca explorou a gente, é ruim quando o trabalho tem exploração.

A moça parece ter internalizado a mensagem, veiculada ao longo de seu desenvolvimento, de que criança precisa trabalhar. O fato de ela admitir que trabalha desde criança ajudando o pai no comércio que, não se sente explorada é uma demonstração de que, na disputa entre a idéia da criança como sujeito de direitos e da criança como objeto de controle e disciplinamento, ela se rendeu à última. Isto não ocorreu por acaso. Ao longo de sua vida, mediada pelas relações com as outras pessoas, as oportunidades que ela teve ou não de se apropriar das aquisições próprias do desenvolvimento do homem ao longo da sua história, parece não ter lhe permitido avançar efetivamente da esfera da individualidade em-si, para a individualidade para-si, daí o pensamento coletivo ser fragmentado.

Para Heller (2000), a formação do indivíduo começa sempre na esfera da vida cotidiana (objetivações genéricas em-si), processo que começa desde o nascimento e se estende por toda a vida. Ocorre que, se este indivíduo, cristaliza aquisições de natureza material e simbólica na esfera da vida cotidiana, dada a falta de oportunidades e do difícil acesso para que possa apropriar-se das objetivações históricas advindas da atividade humana, ingressará com igual nível de dificuldade na esfera da vida não-cotidiana (objetivações genéricas para-si), bem mais complexas, como as ciências, a filosofia, a moral, a política e as artes.

De fato, a construção progressiva de uma subjetividade alienada, estreita a compreensão da exploração sofrida pelas crianças que se dirigem a depósitos e sucatas, com cargas enormes, depois de horas de perambulação. O acúmulo de experiências frequentemente negativas, quase sem alternância, vai cristalizando na criança tanto a idéia de que o trabalho com o lixo é bom, que vai dar certo e que é melhor catar lixo do que roubar ou pedir esmola, somando-se á idéia de que nada vai dar certo, nunca vai conseguir ser alguém no futuro. Esta mensagem é bastante veiculada neste estudo pelos pais das crianças, pelos donos de depósitos, seus empregadores e até pelos educadores, que poderiam ser uma referência em sua formação como sujeitos, a partir da compreensão de si próprios, como sujeitos sócio-históricos e de direitos. Assim, tais idéias passam a ser uma marca em sua subjetividade que se torna alienada, a partir da negação a acessibilidade do patrimônio cultural e simbólico da humanidade.

Outra dimensão do desenvolvimento destas crianças, que é prejudicada pelo trabalho com o lixo, se refere a suas habilidades. As crianças catadoras são forçadas a desenvolverem precocemente, de modo grosseiro e violento, uma habilidade específica como é o caso de empurrar o carro com carga excessiva, percorrer bairros, desviar dos carros, selecionar o lixo recolhido e organizá-lo no depósito. Isso pode interferir no sistema neurológico e psicológico

dessas crianças, limitando sua capacidade de abrir novas possibilidades de aprendizagem, pois o fato de terem sido adestradas pode dificultar a aquisição de novas habilidades diante das novas exigências impostas pelo capital em seu metabolismo.

É melhor trabalhar que ficá por aí só pegando tripa, pegando bigu, carona. Eu num entendo, uma parte das criança não pode trabalhar mas pode roubar e matar! Claro se eu pudesse criar meu filho noutra ambiente, a gente fazia, mas nós não pode, nós é pobre, tem que trabalhar! Nós sempre ajudamo o pai, nunca deixamo de trabalhar. As vez a gente tem pena, eles vende e ganha bem poquim dinheiro e diz que vai ajudar a mãe. Alguns tem vergonha, preconceito que eles tem. Ora, tem gente que pergunta pra nós: comé que vocês tem corage de trabalhar com aquilo? Com lixo? Aqui nós compra mais é ferro, litro, grade, fruteira, vaso sanitário, peças de máquina, fio...(Côca-Dona de depósito)

A catação de lixo é um tipo de trabalho que pode afetar o estado de ânimo das crianças, dada a experiência de lutar sempre e sempre fracassar, de lutar tanto e continuar sendo explorado. A experiência de trabalho destas crianças segue ordem inversa ao sucesso obtido: um grande desgaste físico, às vezes, sofrimento psíquico, e uma quantidade ínfima de sucesso alcançado. A dona do depósito sente pena da situação vivida pelas crianças catadoras porque o dinheiro que elas ganham é pouco, tendo em conta as horas de cansaço, de perambulação pelas ruas e do calor do sol que queima a pele. Compaixão, controle e disciplinamento são valores que perpassam o modo como Côca representa as crianças catadoras. Um dos funcionários interrompe a fala de Côca e diz como chegou a trabalhar no depósito e a vergonha que sua ex-mulher tinha por ele ser catador:

Eu trabalhava numa firma, não posso mais. O dinheiro tá no mei da rua. A mulher me deixou, e eu num deixava faltar nada em casa. A família dela num fala comigo porque junto papelão. A pêra, um senhor me deu, o dono do mercantil que eu zelo eu levei prá casa, ela pensou que era uma goiaba. Até pêra, uma fruta que ela nunca comeu, eu levei, num quis saber não, disse: se você quiser viver comigo tem que deixar esse trabalho, isso é coisa de rampeiro. Agora ela mora na rampa do Jangurussu com outro home! Eu trabalho também lendo mão, mas catar lixo quebra galho. Lê mão gasta a mente, mas eu trabalho de paletó e gravata. Outro dia eu li a mão duma

dona, era coisa complicada, o serviço foi duzentos reais, eu só ganhei sessenta, quer dizer, o dono me usa...(Seu Jaime- auxiliar de depósito)

Rampeiro e rasga-saco são alguns dos adjetivos dados aos catadores. As crianças já crescem ouvindo os pais serem chamados por tais denominações, logo depois, são elas próprias que são chamadas dessa forma em razão da atividade de catar lixo. Com o estigma de rasga-saco e rampeiro, elas não conseguem elevar sua auto-estima, andam de cabeça baixa, escondem-se nas ruas, temem ser vistas pelas professoras, envergonham-se do que são. A sociedade capitalista não atende as necessidades das pessoas, mas a sua reprodução e a sociabilidade vai sendo cada vez mais edificada sob o signo da negação, onde a escolha é entre ser mais ou menos explorado.

No depósito, uma das crianças cobre a cabeça com a camisa, dizendo que não quer ver o fogo vindo da máquina de soldar. É que, nesse depósito, também são feitos alguns consertos de fogão, liquidificador, ferro elétrico e outros eletrodomésticos. Próximo à balança, podemos ver uma escada de subir em cama de hospital, uma churrasqueira, peças de liquidificador. Se não possuem carros, como os que têm nos depósitos, as crianças usam a criatividade. Estas, por exemplo, entram com um carrinho como os que são usados em supermercado que o pai ganhou, estava com um defeito, que foi prontamente consertado, e hoje serve para elas levarem material para vender.

Nóis sempre junta papelão, lata, lito e vende aqui nas menina. Um deles diz rindo: É nós vende é nas menina superpoderosa (em referência ao desenho animado que passa na televisão)... Nóis num pode conversar, nós ainda vamo buscar outro carrim com material que o pai deu. O pai tem uma oficina e o ferro que num serve ele dá pá nós vende (Rivaldo - Criança Catadora)

4. Fusão de Atividades, Fragmentação da Subjetividade, Fragmentação do Ser Social

Uma cena que se repete nos depósitos: crianças e jovens descarregando carrinhos. Nesta que ora registramos jovens, aparentando 15, 16, anos descarregam um caminhão¹⁰⁷ abarrotado de papelão, plástico, ferro e outros materiais. Há um amontoado de papelão noutra canto do depósito e um dos rapazes varre o galpão, como se estivesse preparando o ambiente para receber a carga que acabava de chegar. Perguntamos como vão os negócios e Cláudia, uma das donas faz a seguinte observação:

¹⁰⁷ O pai de Zé Filho faz uma atividade de coleta em pequenas sucatas, quer dizer, compra o lixo de outras sucatas, sendo um atravessador.

As coisa num tão muito boa não, mas tão continuando graças a Deus. Não sei porque que tá assim, os menino parece que tão mais desinteressado, tá aparecendo mais é adulto, o carro do lixo tá passando agora à noite também. Dos catorze carrim que nós tem aqui, só tá saindo oito, tem dia que só sai cinco! (Cláudia-Dona de depósito)

Tempo bom para um dono de depósito é quando as crianças chegam em grupos, de três, de quatro e inundam o depósito com sua graça peculiar. Na idade escolar, é comum ouvirmos dos pais que as crianças podem estar desinteressadas pela escola, por isso, a afirmação da dona do depósito soa mal aos meus ouvidos. Apenas sob a lógica do capital, engendrada pelo antagonismo capital-trabalho, pode-se entender porque um adulto se ressentido pelo fato de as crianças catadoras estarem indo ao depósito com menos frequência, supondo que possam estar desinteressadas pela atividade de catação. Suportar o peso do carro, o sol queimando a pele, o corpo todo, pernas e braços clamando por descanso, não é uma condição de trabalho interessante a nenhum adulto, muito menos a uma criança. A sucessão de experiências negativas, decorrentes da situação de fome, pobreza e desemprego dos pais, somadas ao excesso de trabalho e ao pouco retorno, podem ter-lhes roubado o estado de ânimo. A mulher continua a análise da situação do depósito e associa o fato de estar saindo menos carro ao modo como trabalham, o que diferencia o depósito deles de outros:

Nóis num aceita todo tipo de gente pra trabalhar aqui, por isso que tá saindo pouco carrim; no Ocelo vai de tudo, lá tá tendo até negócio de rôbo, pelo que eu ouvi dizer, a polícia andou aparecendo por lá. Por que a negada roba aí vai e vende lá, parece que é receptação. Agora por aqui tá aparecendo muita sucata, pertim daqui tem a sucata do Tião também sai bem pouquin carro lá. Até pra isso tem concorrência! Mais duas irmã do Zé Filho butaram sucata também! Parece que é no Bom Jardim, é bem pertim daqui! Tinha o do Sérgio,mas ele fechou e foi lá pro do “Seu” Dedé. O pessoal pensa que butar sucata é fácil, aí passa um tempo fecha.Tem a do Seu Raimundo Beleza, bem pertim lá do Seu Dedé e parece que tem a do Roney...(Cláudia-dona de depòsito)

Ganhar dinheiro a partir do lixo seja de que espécie for, doméstico, de fábricas e industrial, vindo dos restaurantes, de escritórios, transformou-se para alguns no único meio de garantir a sobrevivência e para outros que detêm os meios de produção um grande negócio. De fato, as chances, para quem é excluído do emprego formal chegar a obter algum sucesso são cada vez menores. Uma vez não tendo acesso a conhecimento científico e tecnológico, dependem de conhecimentos específicos sobre o trabalho a ser realizado, tanto sobre formas tradicionais quanto alternativas de gestão, administração financeira, legislação e outras. Zé

Filho chega, dirigindo um caminhão bem conservado, fruto do trabalho com o lixo desde o tempo em que trabalhava com o pai, e pergunta à mulher se os meninos (auxiliares do depósito) já merendaram. Ele dá dinheiro para a mulher comprar bolo e refrigerante para os meninos. Quanto às crianças catadoras, ele faz, a exemplo de Cláudia, uma reflexão sobre a questão:

Teve uma reunião lá na Aldeota, só pros sucateiro, tinha um bucado de sucateiro, foi legal lá. Acho que é coisa de política, tinha um vereador ou é candidato, sei lá, e um desembargador, diz ele... Foi bem organizada, eles mostraram um filme que tinha um monte de criança catando lixo. Eu morro de pena, mas...eu sei que é exploração mas o que eu posso fazer? Tem um véi que trabalha aqui que eu tenho pena dele também. As vez eu peço pra ele ir capinar lá em frente de casa e dô dez reais a ele, só pra ajudar, mas eu num posso fazer isso com todo mundo, né? (Zé Filho-dono de depósito)

Há parlamentares que elegem o problema dos catadores como bandeira de luta, tendo a retirada de crianças do lixo como meta principal. No entanto, a presença de catadores por toda a extensão da cidade tem se tornado cada vez mais fácil de se ver, o que nos leva a argumentar que políticas públicas desenvolvidas na sociabilidade capitalista não tem como se efetivar de maneira a atender ao que teoricamente se propõe a alcançar. Com efeito, a ordenação dos complexos sociais, oriundos da contínua especialização do trabalho, sob o primado das teleologias secundárias, distantes cada vez mais da relação homem-natureza, propicia, por um lado avanços científico e tecnológicos extremo, por outro, cristaliza cada vez mais o homem enquanto indivíduo numa esfera bem distante daquilo que é produzido globalmente.

Este fato nos revela que as formas servis de trabalho¹⁰⁸, o trabalho de crianças, a prostituição infantil, o tráfico de mulheres, o seqüestro de crianças para a guerra, estão para além da denominação de mero resíduo do passado e se mostram como uma necessidade, ainda que secundária, da ampliação do capital, que se apresenta ora através da refuncionalização da servidão, ora em meio ao avanço científico e tecnológico.

A compaixão é um dos valores que institui a representação que Zé Filho tem sobre as crianças catadoras. Somada a isso, outra representação está presente no fato de olhar a criança que falta ao trabalho de catação, que está desinteressada pela catação - a representação da criança como objeto de controle e disciplinamento.

¹⁰⁸ Ver mais sobre essa questão em Martins (2002)

Se os negócios não vão muito bem para Zé Filho e Cláudia, Ocelo parece desconhecer os sobressaltos dos preços do material comprado, a quantidade de carrinhos que saem, o sumiço das crianças: Há que se levar em conta que este é dos depósitos mais antigos do bairro, juntamente com o do Seu Dedé, pai de Zé Filho. Os donos antigos parecem dominar este conhecimento alternativo específico da organização e da gestão de um negócio do mundo do lixo. Sabem como negociar com a indústria, como lidar com boletos, promissórias, transações comerciais. Sabem como manipular as crianças, como convencê-las de que a atividade de catação é boa para seu presente e seu futuro. O auxiliar do depósito, ao me ouvir falar que era professora e que estava fazendo uma pesquisa com crianças catadoras, fez várias observações sobre a ação governamental diante da questão:

É um erro tirar as criança do trabái, é um erro elas num ire pra escola! Tem que estudar num horário e trabaiaá no outro. 90% da população que sai da escola cum dezoito ano, vai pá rua pra malandrar, ser ladrãozim. A lei que obriga as criança a ir pra escola, num era pra tirar ele do trabái não. Se trabaia já ganha um dinherim que ajuda em casa, os pai num pode criá. Eu acho um erro tirar elas do o trabái!(Carlos-auxiliar de depósito)

O auxiliar de depósito repete a representação que seu patrão tem a respeito das crianças catadoras, a de que é bom trabalhar na catação, seja para ajudar em casa, seja para evitar que mais tarde se transforme em um “ladrãozim”. Fica difícil para essas crianças terem ânimo para outras atividades, para acreditar e tentar outras possibilidades, já que a mensagem veiculada nos contextos de trabalho da família é a de que a catação de lixo é garantia de uma ocupação boa, de se verem livres da malandragem e da tentação do roubo, mais ainda, da sedução que o dinheiro exerce e que aparece logo que pesa a mercadoria na balança. Logo, é mais fácil para a criança fundir escolarização e trabalho. A trajetória das crianças catadoras é comumente marcada por essa seqüência: desemprego dos pais, carrinho na mão, longas caminhadas, carro cheio, balança, birô, dinheiro, comida, e com o dinheiro que resta, comprar chilito, loló ou alguma outra besteira, como as crianças mesmas dizem. Ignorando a condição de miséria das crianças e de suas famílias, Ocelo reforça a fala de seu auxiliar, fazendo referência ao modo como criou os filhos:

Eu num criei meu fi trabaiaando não, num vou negar. Mas cum dezoito ano, é pra arrumar trabái. O Jorge, meu fi, é segurança ali dum colégio. Eu que nunca quis saber de escola! Preu estudar meu pai ia me mandar pra mora com uma tia, a mulher só vivia brigando cuns fi pá estudar, aí eu disse vô nada! Eu aprendi a ler foi assim pedindo pra uma pessoa passar lição pra mim. Hoje eu num sei lê bem não, mas num tenho inveja de muita gente aí

que lê. Por que aprendi a me virar, sei trabaíá. Eu tem seis fi, mas eu numa dava brinquedo de revolve pra ele brincar, pros menino num tinha negoço de espada, negoço de he-man não. Eu dava carro e pras menina era boneca!(Ocelo-dono de depósito)

Assim, o dono do depósito torna ainda mais evidente a discriminação que faz às crianças catadoras. O trabalho com o lixo, no caso, só se adequa àquelas crianças, para quem ele aluga o carrinho e de quem compra o lixo recolhido; para seus filhos, o trabalho é atividade futura. Este dono de depósito não adquiriu conhecimentos, nem sistematizados nem suficientes, em relação à língua, à matemática, à história ou outras áreas; aprendeu, sim, “a se virar, a trabalhar” e muito cedo largou a escola oficial.

De fato, a relação entre o homem e o conhecimento surge com o trabalho, que tem como característica, soerguer-se a si, elevar-se para além de si, além da resolução da necessidade imediata. Nesse sentido, mediado pela linguagem em suas múltiplas formas de manifestação, o homem vai estabelecendo relações com outros homens. Cabe à escola estimular as diversas formas de linguagem, tais como, a língua, a matemática, as artes cênicas, a linguagem corporal, no sentido de contribuir para fortalecer o desenvolvimento das capacidades cognitivas mais complexas. Para Vigotski (1989), o indivíduo, através da cultura, recebe os sistemas simbólicos de representação e suas significações, as quais agem como instrumentos aptos para representar a realidade. O domínio das diferentes linguagens utilizadas nas relações sociais e produtivas é fator decisivo na processualidade humana. Observa-se, no entanto, que o domínio destas linguagens, por si só, não garante a emancipação, tendo em conta os impedimentos a elevação do homem em sua genericidade, advindos da acumulação do capital.

Um dos auxiliares do depósito também faz suas considerações sobre o trabalho das crianças, dizendo: “O Bolsa-família é um erro, o governo divia era irrigar a terra, agora cum Bolsa-Escola e Fome-Zero, no interior, num tem quem queira mais trabaíá não. Pra quê? Todo mês vai receber, é filha, é mãe, e prus veím dão uma cêsta base.O Bolsa Família¹⁰⁹ é um erro”! As considerações feitas pelo auxiliar de depósito revelam o caráter assistencialista que identifica tal programa. Longe de resolver o problema da fome em sua raiz, tais ações consubstanciadas nas diretrizes dos organismos internacionais para o desenvolvimento,

¹⁰⁹ O Bolsa Família, segundo, o site oficial do Programa Fome Zero(fomezero.gov.br) é o Programa de transferência de renda, mais ambicioso da história do Brasil. Com o objetivo de combater a fome e a miséria do povo brasileiro, o programa destina renda per capita de até 100,00 reais mensais. Por determinação do Governo Federal, o Bolsa Família reúne todos os benefícios sociais, Bolsa Escola, Bolsa Alimentação, Cartão Alimentação e o Auxílio Gás.

aparecem apenas como remédio, reforçando a reprodução do capital, conforme atesta Mészáros (2000).

Apesar do entra e sai de crianças, Ocelo ainda menciona que:

As crianças sumiru, eu num trabai aqui com criança não. Eu também num to comprando todo tipo de material. Ó ali o que tá escrito naquele cartaz pregado no birô! Campanha de Moralização dos Recicladores. Evitar comprar: Cabos de cobre da Coelce, Cabos de alumínio da Coelce, Cabos de alumínio da Chesf, Fios de cobre da Telemar, Registro da Cagece, tampas de esgoto da Cagece, luminárias dos postes da Coelce, placas de sinalização do Detran e Dert.

A imagem das crianças catadoras é associada à imagem de ladrão e malandro por boa parte da sociedade. Fora do contexto do lixo, não raro se ouve comentários do tipo: “não confie nesses catadores, catador é bicho malandro, principalmente esses adolescentes, quando eles andam com mulher, ainda é pior. Ela fica só olhando pra ver quem pode roubar, depois é só dá um sinal pra eles”. Os rumores sobre receptação em depósitos de lixo exigem uma ação conjunta entre Estado e Prefeitura, para que haja um acompanhamento maior das crianças. Um dos motivos pelos quais as crianças aceitam o jogo da receptação de materiais da CHESF, CAGECE, DERT, DETRAN, TELEMAR é a gana que elas têm em conseguir mais dinheiro sem ter de passar dias ininterruptos perambulando pelas ruas da cidade.

No depósito havia grande quantidade de material entre papelão, ferro e plástico. Vários jovens, aparentando uns 15, 16 anos, descarregavam carrinhos e organizavam o material em seus devidos lugares. Eles dizem, rindo “Não tem ninguém com menos de 15 anos trabalhando aqui”, e logo em seguida completam: “É, o Ocelo explora crianças”. Os trabalhadores dos depósitos, sejam adultos, jovens ou crianças, não se referiram aos direitos adquiridos pelas crianças, através do ECA, mas destacam alguns programas de governo como o bolsa-escola, o bolsa-família e representações que não dão às crianças catadoras a categoria de sujeito. Algumas crianças, ao nos verem com uma caneta e um bloco de anotações, nos olham meio desconfiadas, aumentam a idade, dizem que não catam lixo ou que só vão ao depósito vender lixo, de vez em quando.

Na saída do depósito encontramos dois meninos. Ambos magrinhos, descalços e sem camisa. Julio, de dez anos, estuda no “Conceição” e faz a 3ª série, o outro se chama Ronaldo, tem onze anos, é menor que o amigo e quando perguntamos qual a hora que ele estuda, nos diz com um olhar sério de olhos claros remelentos: “Eu num estudo, só estudei na creche, era

bom, lá”. Talvez tenha sido atendido em alguma creche da rede estadual ou municipal, e a partir de seis anos, não mais frequentou a escola.

Apesar da estrutura física de crianças com idade entre oito e nove anos, carregam no rosto a siseudez de adultos preocupados. Sobre a atividade mais importante de sua vida, Julio diz com firmeza “É estudar porque é a escola que vai me ajudar a trabalhar, a achar trabalho. Os estudos é que vão me ajudar a encontrar emprego”. Leontiev (1978) vê a entrada na escola como um acontecimento que transforma sobremaneira o percurso de desenvolvimento do psiquismo da criança. A partir de então, não se trata apenas de cumprir obrigações impostas pelo adulto, pois, antes de entrar na escola, a criança já cumpria ordens dos adultos, mas porque, agora, as obrigações da criança se voltam para a sociedade. Como o autor identifica, as crianças passam a perceber que da realização das atividades escolares depende um bom emprego no futuro, sua função e papel social. Nesse sentido, Leontiev (1978) destaca que as crianças maiores dão importância ao momento de fazer as tarefas, chegando mesmo a pedir silêncio aos menores para não perderem a concentração.

Ronaldo, diferentemente de Júlio, confunde-se com o que, para ele, representa a atividade mais importante de sua vida e me responde com um jeitinho meio desconfiado que “é brincar porque assim eu ajudo a mãe”. Questiono sua resposta e pergunto se é brincando que ele ajuda a mãe. E ele responde, meio sem jeito, que “não, é trabaiando”. O conflito de Júlio em definir qual a atividade mais importante em sua vida mostra a incerteza na definição do que é atividade principal, mas já está internalizando a representação, a ele atribuída - objeto de controle que a catação é importante por que assim pode ajudar a mãe. O fato de haver estudado só até os seis anos, idade máxima permitida para as crianças estudarem em creches públicas, pode ser um das explicações para esta incerteza. Esta criança não vivenciou a fase de escolarização e, logo após a fase pré-escolar, entrou no mundo do lixo, portanto, apenas a brincadeira e o trabalho aparecem como atividades. O período em que frequentou a creche pôde representar positivamente as brincadeiras, a interação criança-criança, assim como a relação estabelecida entre ele e a professora, tão significativas nesta fase.

Para Leontiev (1978:297), a criança pré-escolar tem o jogo como a atividade pedagógica dominante. Já a escolarização se torna a atividade mais importante para crianças e adolescentes, pois estrutura sua personalidade para o trabalho, fortalece as relações sociais, estimula a criança e o jovem a refletir, a questionar e participar na sociedade. Júlio, pelo fato de não ter vivenciado a fase de escolarização, além de dividir seu tempo entre trabalho e brincadeira, não deu destaque à escola, como fez Ronaldo. Ambos ajudam as mães com o dinheiro que juntam

Quando dizemos para Júlio que qualquer dia desses vamos ao “Conceição” ele pede para não falarmos sobre sua atividade com o lixo, pois tem vergonha “diga a minha professora que me viu catando lixo não, que eu tem vergonha”. Estas são algumas das reações das crianças para que não sejam vistas nessa atividade. Esse modo de viver alienante propicia a formação de uma subjetividade fragmentada. Vivem como clandestinas em seu próprio bairro e na escola, como se fizessem algum mal à humanidade, escondendo a condição de catadores. Já no depósito se mostram como adultos, espertos o suficiente para não se deixarem explorar mais do que normalmente são. Em casa ainda recebem os cuidados das mães, como as outras crianças, e sob olhar materno, brincam com os amigos.

Jovens, que estavam entregando lixo no Ocelo, falam que os dois são mirins¹¹⁰, mas eles parecem não se importar com o que ouvem e se despedem de mim, preocupados com o horário da aula. Numa das conversas com Côca, irmã de Zé Filho e filha de Seu Dedé, ela nos fala sobre os negócios no depósito, e a análise que ela faz é semelhante àquela feita pelo irmão:

As coisas não vão muito bem, tem muita gente botando sucata, o pessoal acha que sucateiro ganha muito dinheiro. Aqui nós num trabalha com carrim, só com caminhão aí num tem criança trabalhando. Só recebo mermo pra ajudar, porque eles vêm sempre. Ais vez eles vem doidim pra vender. No dia das mães um deles juntou um monte de coisinha pra comprar um presente pra mãe. Nós num tem carrim, aí nós só recebe o que eles traz nos saquim, na mão ou então se eles discolare um carrim nouro depósito e trazer o que eles tem pra vender aqui. (Côca-dona de depósito)

Percebe-se aí, uma demonstração afetiva da criança catadora em relação a sua mãe, fato destacado pela dona do depósito. Às vezes torna-se difícil para estas crianças manifestarem objetivamente seus sentimentos, emoções, afetividade, diante da negação de direitos, oriunda das condições concretas de sua existência. Apesar do aumento do número de sucatas e depósitos no bairro, o depósito do “Seu” Dedé continua com bastante variedade de material. Elas fecharam uma das lojinhas, a que havia uma pequena lanchonete, permanecendo aberta, a parte onde vendem ração animal e o depósito. Há duas balanças, a que pesa materiais mais pesados no interior do depósito e a que fica em frente o birô, que pesa, por exemplo, painéis de alumínio, garrafas, latinha de refrigerante e cerveja. Côca fala

¹¹⁰ As denominações, mirim, trombadinha, flanelinha, pivetes, abandonadas se incluem na categoria menor, e para estas crianças existia o Juizado de Menores, já a Vara de Família atendia juridicamente a criança “normal”. O termo menor foi amplamente utilizado no Brasil, até o final da década de 1980. Ver mais em Pinheiro (2001)

da responsabilidade, da quantidade de trabalho e do conhecimento exigidos de quem trabalha em um depósito de lixo:

Eu trabáí pro pai, ele me confia tudo, as notas das empresa, onde nós vende o material que nós recolhe e compra, eu peso material avulso, material menos pesado e menor, o maior é pesado lá dentro, mas eu pago tudo aqui na frente. Eu ainda atendo telefone, resolvo problema... Das três filha, eu que tô mais a frente dos negócio do pai.

5. Heróis de Papelão¹¹¹

Uma família de sucateiros, uma história construída em meio ao lixo, onde tudo começou. Com as filhas e os filhos ainda pequenos, Seu Dedé foi começando a mostrar-lhes como era seu trabalho. Foram ficando mais crescidos, e ele continuava a levá-los ao depósito. Não tardou a começarem a se apropriar dos negócios. Hoje, Zé Filho comanda seu próprio negócio. Uma das moças já abriu uma sucata no Conjunto Metrôpole junto da casa onde mora. No entanto, Côca informa que o irmão mais novo não aceita nem sentar nos banquinhos perto do balcão, pois tem vergonha quando, na escola, o chamam de sucateiro. Ela analisa a relação entre o programa Bolsa-Escola, a suposta ausência de crianças nos depósitos e a conscientização do país:

Acho que com o Bolsa-Escola os pai tão se conscientizando, eu pergunto as mãe que vem aqui pelos menino, e elas dizem assim: não muié eles tem que ta na escola, aí eu entendo porque é que elas num tão deixando mais os menino vir. É porque se eles não tiverem na escola elas perde a bolsa. Acho bonito elas tarem se conscientizando.(Côca-dona de depósito)

Como nos referimos anteriormente, o programa Bolsa-Família não resolve nem o problema da fome, nem do desemprego do adulto, nem do trabalho infantil, pois não em seu interior proposta que ataque a raiz de tais problemas, tornando-se apenas paliativo para questões sociais engendradas pelo sistema do capital em seu metabolismo. Na parede pintada do depósito, se vê: reciclagem em geral: cobre, alumínio, ferro, litro, papelão, plástico e pet, e mais abaixo pode-se ler a lista do que não é permitido comprar, a mesma lista que está pregada no birô do Ocelo, a que trata de uma campanha implementada por políticos e

¹¹¹ Nome que intitula a mostra do artista plástico Descartes Gadelha. Diante dos olhos do artista, as carroças os sacos de lixo e a perambulação dos catadores resguardam plasticidade, possuem significados vários e saltaram para suas telas que mostram os catadores – em seu olhar, como heróis de papelão. Em algumas telas, há um destaque para os corpos nus, despidos de tudo aos olhos do artista. Sem comida, sem roupas, sem políticas públicas que atendam regularmente e com dignidade suas demandas sociais, despidos de tudo, portanto.

policiais no sentido de esclarecer questões sobre a exploração do trabalho infantil, sobre o programa Bolsa-Escola e sobre o tipo de material que pode ser comercializado sem correr risco de ser considerado roubo ou receptação. Côca fala sobre as reuniões, antes comentadas por Ocelo e Zé Filho:

Não fui pá nenhuma reunião, só o pai (aponta para a outra parede onde está afixado o cartaz onde se lê: pela moralização das sucatas). Depois dessa reunião fizeram um levantamento do material que num pode ser comprado. Já teve duas reunião, uma que tinha um vereador e um policial falando, na outra tinha um vereador e uma pessoa da justiça, um advogado, parece. (Côca-dona de depósito)

Um menino franzino, de pele escura, cabelos lisos como de um índio, carrega nos braços um saco com material plástico e uma barra de ferro maior que ele e aparentemente bastante pesada. Entra no depósito, segurando com esforço uma barra de ferro, e lá dentro mistura-se aos adultos. Ele pesa o material lá dentro, depois entrega a Côca o papel com a lista de material que foi pesado e espera o dinheiro:

Meu nome é Mikael eu estudo de tarde no Paulo Freire, tenho quase dez anos. Eu gosto mais de juntar ferro porque o preço é melhor. Com o dinheiro que eu ganho, eu compro besteira como chilito e dim-dim, também compro caderno, lápis. A atividade mais importante da minha vida? é estudar porque eu quero aprender e aprendendo eu consigo arranjar emprego. (Mikael-criança catadora)

O primeiro estágio de desenvolvimento, marcado pelo jogo, dá lugar ao estágio cuja atividade dominante é a escolarização. Dominante porque, segundo Leontiev (1978: 293), condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas de sua personalidade num dado estágio de desenvolvimento. No caso de uma criança de dez anos, em um percurso regular de desenvolvimento, para o autor, a atividade principal é a escolarização. Esta criança fala da escolarização como a atividade mais importante de sua vida. No entanto, esta atividade pode se fragmentar no que se refere ao direcionamento de todas as demais atividades, uma vez que, através da catação, as crianças catadoras podem vir a demarcar sua posição na estrutura familiar, direcionar o tempo de brincar, o que comprar, como gastar a quantidade de dinheiro ganho com a venda do lixo.

A catação interfere na consolidação da atividade dominante, dado o grau de importância desta atividade na vida das crianças catadoras. As moedas que recebem lhes

permitem comprar chilito e dim-dim e até algum material escolar. Um dos motivos pelos quais são impelidas para a atividade de catação é porque vêm nela a possibilidade de ter algo que de forma nenhuma poderia ser incluído nas compras do mês. Este algo mais em sua vida, que pode ser considerado besteira pelos adultos, para esta criança é muito relevante, é a dose de fantasia necessária para que ainda continue a ser criança. Através do brinquedo¹¹² e da instrução escolar, a criança elabora habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que serão internalizados. Todos os aspectos da vida da criança tornam-se temas de jogos, durante as brincadeiras. Já na escola, a criança raciocina, reflete sobre as explicações recebidas, e daí reproduz operações lógicas, novas para ela, e faz generalizações a partir de outras generalizações.

Côca pára um pouco para observar três crianças que chegam, uma empurrando um carrinho de mão e duas segurando garrafas e plásticos nas mãos. As crianças entram decididas no depósito. Os dois maiores vão colocando o material na balança, enquanto o menorzinho segura o carro. Parecem ainda não conhecer bem a dinâmica da sucata, mas levam à frente a negociação. “Ei, os lito e o cobre é pra lá”? As crianças logo se apropriam do modus operandi da sucata, recebem ordens do ajudante que veste camisa da Emlurb e obedecem auxiliando na organização da sucata. “Bota esse lixo ali no pé do muro”, fala alto o ajudante, e um dos meninos carrega o lixo para o canto indicado. Jonhe, Rafael e Junior saem do interior da sucata e se encaminham para o Birô de Côca.

Os três são colegas de escola, todos estudam à tarde no “Planeta Azul”. Jonhe e Junior, os dois maiores, têm 9 anos e fazem a terceira série, enquanto o outro tem 8 anos e está na segunda série. Ainda que iniciando sua vida de catação, Jonhe considera que trabalhar é a atividade mais importante da vida porque vende o lixo que junta e com o dinheiro ajuda a mãe. Dinheiro difícil de ganhar, apesar do esforço feito, Jonhe faz um jeitinho meio desapontado ao ver que tudo o que trouxe lhes rendeu três reais e vinte centavos! Junior, no entanto, responde com precisão que a atividade mais importante da vida é brincar porque é bom demais. A fusão de atividades que caracteriza o cotidiano das crianças catadoras não retira delas a vontade de brincar. O momento de brincar pode até ser mais valorizado, devido às horas gastas no trabalho, além da responsabilidade exigida. Durante o trabalho elas também brincam, mas esta certamente não é a atividade dominante.

¹¹² Através do brinquedo, a criança cria um nova forma de desejos, relacionando esses desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, tais aquisições serão futuramente o nível básico de sua ação real e moralidade. Ver mais em Vigotski (2000).

As duas crianças estão em idade escolar, estão na escola, mas não destacam a atividade escolar como a mais importante em suas vidas. As palavras de Jonhe nos levam a supor o quanto a catação interferiu na atividade dominante do estágio de desenvolvimento em que ele se encontra. Trabalhar, catar lixo, tomou o lugar da atividade escolar. Para Leontiev (1978:291), a passagem da segunda para a terceira idade escolar (correspondente aqui no Brasil às quatro séries finais do ensino fundamental) é marcada pela inserção das crianças nas formas de vida social que não têm mais caráter essencialmente infantil, por exemplo, em clubes, organização de escudeiros, manifestações sociais. Há nesse momento uma mudança no lugar real que o adolescente passa a ter no cotidiano do adulto, na relação com os amigos e na vida em família. Seus conhecimentos e suas capacidades lhe permitem em determinados momentos ocuparem posições semelhantes à dos adultos no sistema de relações sociais.

Para Leontiev (1978:291), do ponto de vista da consciência, a passagem à última idade escolar (correspondente no Brasil às três séries do segundo grau) é marcada por uma atitude crítico-reflexiva em relação às exigências que a sociedade impõe ao adolescente. Sua maneira de agir busca atender ao mundo do adulto, quer dizer, as qualidades comuns ao adulto. O aparecimento de interesses marcadamente teóricos também caracterizam esta passagem, na qual o conhecimento se volta não somente para sua própria realidade, mas para a realidade social. Tornando-se um trabalhador, a criança ocupa outro lugar no sistema de relações sociais e a partir de então passa a olhar o mundo sobre outro prisma. A posição que as crianças catadoras ocupam na família, na escola e na relação com as demais crianças e adultos nos depósitos e sucatas, certamente vincula-se ao fato de serem trabalhadoras.

Jonhe e Mikael estão na escola, e, pelos estudos de Leontiev, teriam como atividade principal, a escolarização. No entanto, a realidade mostra que a fusão de atividades vivenciada pelas crianças catadoras pode fragilizar a atividade escolar como atividade dominante. O que ocorre é uma desarticulação entre o que a criança é, de acordo com os estágios de desenvolvimento, cujo percurso ocorre de forma regular e o que a criança é em um percurso atípico. Leontiev (1978) reconhece que a mudança de posição da criança no contexto das relações sociais por si só não determina diretamente o desenvolvimento do psiquismo e da personalidade da criança. O aprendizado de Jonhe e Mikael no cotidiano do lixo é que vai dando os contornos de sua subjetividade. O fato de eles aprenderem como atender as ordens do auxiliar do depósito, saber em qual balança pesar um tipo específico de material e entregar no caixa o comprovante com a quantidade de lixo pesado no interior do depósito demarcam o conhecimento de como funciona o movimento de compra e venda no depósito.

Chega na sucata um rapaz trazendo uma mochila cheia de panelas e tampas velhas. Amassa as panelas velhas na calçada e põe na balança alegrando-se ao ver que o material somou 5 reais e 20 centavos. Em seguida, um menino magrinho de rosto queimado entra na sucata, acompanhado pela avó, uma senhora bem idosa, trazendo em um saco panelas velhas, algumas amassadas, outras ainda inteiras. Apóia-se no braço do neto e põe as panelas na balança. O menino, que observa sério a negociação, se chama Anderson e estuda à tarde no “Martins Filho”, escola anexa ao “Creuza”.

Apesar da estatura pequena e do corpo franzino, Anderson já tem onze anos, fala baixo, mas firme, sobre os estudos. “Eu gosto de estudar e de brincar, mas estudar é mais importante porque eu aprendo e quando eu crescer eu vou arrumar trabalho. Por enquanto pra mim é mais importante estudar, mais pra frente é trabalhar”. Anderson explica com determinação a atividade dominante no estágio de desenvolvimento em que se encontra. Ao dizer, “por enquanto”, ele leva para o futuro o trabalho como atividade dominante. Para ele, a atividade de catação pode não representar trabalho, suponho que pelo fato de não ter horários rígidos, de não receber ordens diretas do patrão, de não sair todos os dias, para catar lixo.

Ainda que a catação seja representada como “bico”, é uma ocupação na qual há um investimento de tempo e esforço físico além do que as crianças suportam, incluídos portanto nos itens que caracterizam o que é trabalho infantil. A filha do dono depósito diz com certa insistência que não trabalha com crianças, quer dizer, não aluga carrinhos. Isso, no entanto, não retira as crianças da atividade de catação, com ou sem carrinho elas chegam até lá, empurrando carrinhos de mão, ou em carrinhos feitos por elas mesmas. O carrinho pode ser feito a partir de uma caixa/engradado de cerveja, com rodas adaptadas e o braço do carro, pode ser feito com pedaços de madeira, por exemplo.

Outro dia, no depósito das chamadas meninas superpoderosas, logo depois de Côca afirmar que não trabalha com crianças, presenciamos uma cena que expõe de forma clara a fratura social que explora famílias inteiras de catadores em seus percalços de individuação: enquanto grandes indústrias enriquecem as custas de seu cansaço, de seu esforço e da dignidade de famílias como seres humanos: ali na nossa frente uma família de catadores traz para o depósito não um carrinho, mas uma carroça entulhada por uma quantidade enorme de ferro velho, panelas velhas de alumínio, hélices, bacias velhas de plástico, tapetes gastos e um saco de tamanho descomunal cheio de latinhas de refrigerante e cerveja. Nas tábuas de madeira, que sustentam a carroça, está escrito: pega-si feti. Compreendemos que eles, além de catadores também fretam a carroça para transportar móveis e outros objetos.

Uma família toda, pai, mãe e três crianças, acompanhavam a carroça que de tão pesada vinha sendo puxada por um burro. O menorzinho, um menino de uns três anos vinha dentro do carro, perdido entre entulhos. Os demais, tanto os pais quanto as outras duas crianças, pareciam alegres, até orgulhosos, ostentando a carga! Não pareciam espantados como eu, pareciam carregar dentro deles a esperança de um bom retorno em dinheiro com a quantidade enorme de material recolhido.

Inicialmente, limitamo-nos a observar os movimentos da mulher, do homem e das crianças: logo que encostam a carroça na entrada do depósito, o homem amarra o burro em um poste na esquina e volta para descarregar a carroça enquanto as crianças se dispersam, o menininho salta da carroça apressado, com a ajuda da irmã. Quase cai e sob os gritos da mãe pula desajeitado no chão. Esse é gordinho, a menina e o irmão mais velho são bem magros, têm os cabelos queimados de sol e o rosto com traços indígenas. O homem e a mulher se dirigem para o interior do depósito enquanto as crianças os acompanham por uns instantes, retornando rapidamente para a carroça para ajudar os pais a descarregá-la. O pequenininho acompanha, saltitando, o movimento dos mais velhos e pega algumas garrafas plásticas que caem do saco grande para em seguida levar para o depósito. O movimento da criança demonstra vivacidade e seu sorriso é mais uma demonstração da alegria vivida naquele momento de trabalho em família.

O movimento alegre da criança menor difere da expressão manifesta no rosto mais sério dos dois irmãos maiores em relação a realidade objetiva do trabalho com o lixo. Para aquele, a leveza de seus movimentos e a maneira como entra no depósito destacam a brincadeira como atividade principal, como diz Leontiev (1978), o que já não mais ocorre com seus irmãos, dada a cobrança estampada no rosto de seus pais, dado o cansaço, exibido pela mãe ao empurrar o carrinho e pela necessidade que já tem em ajudar os pais com alguns três reais que eles levam ao final do dia para casa. A seriedade do trabalho também é vista no vai-e-vem de seus corpos franzinos ao descarregarem a carroça. Vejamos algumas características do estádio onde se encontra a criança menor da família, ou seja, o estádio pré-escolar:

A criança penetra num mundo mais vasto de que se apropria de forma ativa. Toma posse do mundo concreto enquanto mundo de objetos humanos com o qual reproduz as ações humanas. Conduz um “automóvel”, dispara com uma “espingarda”, se bem que o seu carro não possa ainda rolar realmente nem a sua espingarda disparar. Mas a criança não tem necessidade disso neste estádio do seu desenvolvimento, pois as suas necessidades vitais

fundamentais são satisfeitas pelos adultos, independentemente da produtividade objetiva da sua atividade. Leontiev (1978, p.187)

No caso da criança menor desta família, os adultos logo não poderão concretamente suprir suas necessidades vitais, e desde já o incluem no cotidiano do adulto o qual aqui se traduz em um universo envolto por atividades¹¹³ que não fazem parte diretamente do cotidiano de crianças em percurso normal de desenvolvimento. Acompanhar os pais na catação inicialmente dentro da carroça, descarregar a carroça, ainda que brincando, ver os pais pesarem o material coletado, ouvir os pais negociando em frente à balança. Parece que o faz-de-conta se mistura às primeiras atividades no mundo do lixo e daí para a catação propriamente dita.

As crianças estão descalças, o homem também, apenas a mulher traz nos pés uma sandália estilo havaiana, já bem gasta. Tanto o pai quanto a mãe aparentam ter uns quarenta e poucos anos. Aproximamo-nos da menina que deixa o irmão e os pais descarregando a carroça e tenta ler com dificuldade o que está pintado na parede. Lemos junto com ela, que ri, e continua lendo, quando sua mãe se aproxima. Perguntamos se a menina está na escola e ela diz que sim, no entanto, a mãe complementa “ta, tá na escola mas num sabe de nada, num aprende nada”. Dizemos que ela está quase lendo sozinha, mas a mulher repete o que havia dito sobre a menina e sua aprendizagem e volta para ajudar o marido.

As crianças já se dispersaram, já não descarregam a carroça que está quase vazia e agora brincam com outras crianças na calçada. Observamos a alegria destas crianças, tanto ao contemplarem e ostentarem a carroça superlotada de lixo-riqueza - descarregando a carroça, quanto ao brincarem livremente correndo na calçada do depósito ou quando sentam no chão e admiram os carrinhos e outros brinquedinhos de plástico que o sobrinho de Côca espalha pelo chão. Em todas estas situações as crianças demonstram a energia que lhes é peculiar, mas quando brincam se mostram mais livres das obrigações vindas do trabalho, e riem e inventam brincadeiras, sem ter de catar lixo, nem empurrar a carroça.

Procuramos nos aproximar das crianças, fazendo observações sobre os carros com os quais brincam. Aos poucos a menina e o menino nos falam sobre a escola em que estudam, do que gostam na escola, qual a série que estão cursando, sobre a professora, a família, sobre o trabalho de catação e a atividade mais importante de suas vidas.

¹¹³ O Ceará ocupa a quinta posição no ranking de trabalho infantil (Diário do Nordeste-setembro de 2004). Os números apontam 297.000 cearenses de 4 a 18 anos que enfrentam trabalhos exaustivos para ajudar no orçamento familiar.(O POVO-março de 2004)

Mara tem 9 anos e faz a 3ª série, à tarde, já Luís Miguel tem 10 anos e faz a segunda, também no turno da tarde no “Jossê”. Mara diz que já estudou no “Creuza” e que gostou mais de estudar lá por causa da creche. Sobre atividade principal, Miguel reconhece “a atividade mais importante da minha vida é estudar, pra quando eu crescer eu ser policial”. Entre crianças do bairro é comum ver a figura do policial ser ressaltada, além de aparecer como uma profissão a ser seguida quando saírem da escola (Paula,1998). Defender a pátria e prender bandidos são motivos associados à defesa desta profissão. Além disso, em uma sociedade onde a marginalidade pode aparecer como atividade dominante na fase que vem logo depois da infância, ou depois de abandonar a escola, pode justificar a necessidade em querer ser policial. O status conferido ao policial, aos filhos do policial, à família do policial no bairro ou em sua confluência pode também despertar nas crianças a idéia de alguém bem sucedido.

Mara diz que gosta mais de catar latinhas, o que já é uma explicação para o saco enorme que sua família trouxe ao depósito. Diz também que ajuda os pais na catação e que quando a mãe se cansa ela ajuda a empurrar.¹¹⁴ o carro. Este fato nos mostra que a carroça não é puxada frequentemente por um animal, mas quando a carga já está pesada demais, no dia a dia, fazem um revezamento entre eles. Gosta de estudar porque pode brincar na hora do recreio, e assim, destaca outra atividade principal considerada por Leontiev.(1978) Estudar é importante porque lhe permite brincar no intervalo entre uma e outra aula.

Trabalho, brincadeira e estudo fazem parte das atividades que auxiliam na formação desta criança como sujeito sócio-histórico. As significações culturais e simbólicas de tais atividades têm ação mais ou menos direta em seu desenvolvimento, (Doray, 1989). No caso de Mara, o espaço da escola e as atividades dele decorrentes são valorizadas pela brincadeira, quer dizer, a hora do recreio para uma criança que trabalha parece ser mais rica em significados. Para Mara, a importância atribuída à escola está associada à possibilidade de brincar: ao lado dos deveres, das atividades escolares, dos horários a cumprir, como se a escola lhe desse a brincadeira como um brinde.

Lúcia, a mãe, se aproxima e, antes que eu fale algo, ela diz: “eles estuda de tarde lá naquele colejo novo”, o que soa como um pedido de desculpa por incluir seus filhos nas atividades de catação. Faz esforço para lembrar o nome do colégio novo, não consegue, chama o marido e pergunta pelo nome, ele diz: “acho que é Maria Oliveira, é aquele azulção

¹¹⁴ A atividade de catação exige da criança, força e energia física. Durante a perambulação nas ruas, muitas vezes carregam uma quantidade de peso, às vezes, maior do que ela pode suportar. E assim, o homem passa a alternar com o animal o trabalho, demonstrando o grau de exploração.

grande, sabe aquele azulão perto do Creuza”? Vemos que as crianças disseram o nome de um Colégio mais conhecido, talvez porque elas mesmas não saibam o nome da escola onde estudam, ou não estudam.

Côca faz observações sobre o modo de trabalhar de cada catador, como o tempo de recolher e os intervalos nas entregas do material: ”Eles passa é dia sem vim. Eles prefere trazer assim de muito, as veiz junta de semana, vê aí o tanto que eles tão levando daqui só hoje”! Ela se admira pela quantidade enorme de material que aquela família conseguiu recolher e nós estranhamos novamente quanto vale o cansaço, a energia gasta durante a perambulação, a variação climática que enfrentam, além do risco de cortes e ferimentos sofridos por uma família de catadores na busca pela garantia de sua existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa me permitem afirmar que a maioria dos adultos, pais, educadores e donos dos depósitos, defendem o trabalho das crianças catadoras, portanto, o trabalho infantil. É o pai, a mãe ou parentes adultos e as crianças mais experientes, que, em primeira mão, passam essa mensagem para os filhos ou irmãos menores, ao iniciá-los na atividade de catação. As crianças, por sua vez, internalizam a idéia de que o trabalho é bom, e que é melhor do que ficar por aí, roubando. Ao trabalho desenvolvido pelas crianças catadoras deste estudo estão relacionadas justificativas como: “trabalhar é bom, porque mantém as crianças com a mente ocupada”, ou, “trabalhar é bom porque senão as crianças se criam malandras, preguiçosas”. A força desta justificativa está vinculada, principalmente, a uma necessidade dos adultos, não das crianças. No limite da contradição, as crianças podem passar realmente a gostar da atividade de catação, uma vez que, com o que sobra do dinheiro da venda do lixo, elas compram um pouco de fantasia.

Observa-se, no entanto, que o fato de poder comprar “bobagem”, bombom, ir ao Tartaruga Park, ao clube, e até mesmo comprar caderno, lápis, material escolar, não vale a energia gasta, o tempo perdido. Para Leonitev (1978) a relação contraditória entre sentido e significado no contexto da sociabilidade capitalista configura a alienação oriunda da relação antagônica capital e trabalho.

As justificativas, anteriormente referidas, têm sua base de fortalecimento na história da exploração da criança como objeto, e só a partir daí faz sentido a representação da criança como objeto de controle e disciplinamento, uma construção social elaborada no interior das relações sociais de dominação. Sendo representadas como delinquentes em potencial, a estas crianças são cabíveis práticas sociais que previnam a marginalização e fabriquem mão-de-obra. Vale ressaltar que esta preparação é voltada para o exercício de funções subalternas. Ora, as crianças catadoras desse estudo já vivem à margem, a atividade de catação não as retira dessa posição, ao contrário, fortalece a marginalização, pois as submete a um processo de embrutecimento, uma vez que o cansaço causado pelo trabalho exaustivo da perambulação nas ruas, sob sol e chuva, fragmenta a passagem da vida cotidiana para a não-cotidiana, por mecanizar o potencial cognitivo e criador.

Nesse sentido, forçosamente, para a maioria das crianças, catar lixo passa também a ser bom, porque é mensagem diuturnamente veiculada. A forma de sociabilidade que se gesta sob o signo do capital funda-se na necessidade imposta aos pais das crianças pelo

desemprego. Uma subjetividade alienada se constrói, por exemplo, a partir do acúmulo de experiências negativas sem alternância, levando a um otimismo acrítico, preso a condições concretas de miséria, nas quais estas crianças se desenvolvem.

Se, por um lado, a escola para as crianças catadoras aparece como um ambiente hostil, que favorece a fragmentação de subjetividade, inibindo a objetivação, sobrepondo a linguagem intrapessoal à interpessoal, por outro, aparece como um espaço de brincadeira e aprendizagem. Trabalho e educação de crianças, para a maioria dos pais, são atividades que podem caminhar juntas, mesmo em condições desumanas, sendo a escola pública ainda vista pelas crianças catadoras e por seus familiares como uma maneira para ascender socialmente. Trabalho e escolarização são atividades que se fundem, durante a formação das crianças catadoras como ser social. Daí que, apesar das justificativas dadas de maneira recorrente, por seus pais, educadores e donos de depósitos, a escolarização é considerada pela maioria delas, juntamente com o trabalho – catação de lixo, como as atividades mais importantes dentre aquelas que elas desenvolvem.

Tais crianças confundem-se no tempo e dizem que quem trabalha é meio adulto, meio criança, “meio lá, meio cá”. Isto significa que as crianças catadoras podem não vivenciar plenamente esta fase, cuja atividade principal seria a escolarização, pois esta é clivada por uma atividade que seria dominante na fase seguinte do desenvolvimento do psiquismo. A propósito, nos casos em que o desenvolvimento de um novo motivo não corresponde às reais possibilidades da atividade da criança, esta atividade pode não surgir como principal, e assumir, neste estágio, caráter secundário, como ressalta Leontiev (1978). Para as crianças catadoras essa transição pode sofrer uma ruptura ou tomar forma diferente, pois ocorre fora do tempo necessário. O espaço que elas ocupam na esfera de relações sociais também difere do espaço que uma criança em desenvolvimento normal ocupa no âmbito de suas relações sociais. As crianças catadoras ao ocuparem o mesmo contexto de trabalho ocupado por homens e mulheres, dividem com eles a conversa, o aguardante, o que eles falam sobre relações de amor e sexo, por conseguinte aprendem os maneirismos exigidos para que saibam negociar com os donos de depósitos e sucatas: não serem ludibriadas durante a pesagem do material colhido nas ruas; estarem atentas a materiais mais nobres dentro da hierarquia do lixo. Para as crianças catadoras, o cotidiano de catação é determinante de ausências e abandonos da escola, e faz com que tais crianças, sigam um percurso atípico no desenvolvimento do psiquismo. Em decorrência disso, a atividade principal pode passar a ser, aquela que para o contexto sócio-histórico dessa criança e de sua família, se faz fundamental uma vez que, o psiquismo é um produto da experiência sócio-histórica humana.

Como afirmado anteriormente, trabalho e educação de crianças para a maioria dos pais são atividades que podem caminhar juntas, mesmo em condições desumanas, sendo a escola pública ainda vista pelas crianças catadoras e por seus familiares como uma maneira para ascender socialmente. Se, por um lado, a escola, para as crianças catadoras, aparece como um ambiente hostil, devido ao tratamento a elas dispensado pelo/a professor/a, direção e/ou coordenação e pelos colegas, por outro, aparece como um espaço de brincadeira e aprendizagem.

As representações negativas que as crianças têm da escola são fortemente construídas, em decorrência das relações estabelecidas entre elas e a direção, a coordenação e os professores, muito mais do que pelo que a instituição pode lhes oferecer, como espaço para brincadeiras, para ler, aprender, desenhar. Isto implica negativamente na subjetividade destas crianças, fortalecendo o abandono da escola e a permanência na catação, pois é mais uma mensagem negativa que é somada as que elas já escutam e internalizam, seja em casa, seja nos depósitos, seja nas ruas, ao serem chamados de rasga-sacos, mirins, malandros, drogados. Assim, ocorre uma fusão de atividades principais ou a sobreposição da catação sobre a escolarização.

A pedagogia clivada por ações pragmático-utilitárias também não possibilita que as crianças façam reflexões que lhes impulsionem a construir movimentos emancipatórios. A proposta mantida pelos referenciais da educação infantil, ao tomar como base o aprender a aprender¹¹⁵ aliena, a partir do momento que busca uma adaptação e não uma ruptura que impulsiona a transformação do que está posto. Ao invés da reflexão coletiva sobre aquilo que, para elas, como crianças, sujeitos sócio-históricos, é mais significativo, as crianças buscam, individualmente ou com seus pares na catação, alternativas inadequadas, como por exemplo, esconder sua condição de catadora. Uma vez que não podem mostrar-se em sua totalidade, não expressam livremente seus anseios, conflitos, vontade.

¹¹⁵ O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre a Educação para o Século XXI, conhecido com relatório Jacques Delors (presidente da comissão), trata dos quatro pilares da educação a serem adotados mundialmente norteados pelo lema “aprender a aprender”: aprender a conhecer, a aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Duarte (2001) assinala que a noção de constante adaptação a unindo que passa por rápidas e intensas mudanças é central na maioria dos ideários pedagógicos contemporâneos, está na própria base de sustentação do lema aprender a aprender, e vem sendo desenvolvido desde o início do século pelo ideário escolanovista. Aprender a aprender, para o autor, é aprender a adaptar-se, citando Piaget, como um dos teóricos que direcionam esses ideários pedagógicos. Para Duarte (2001, p.52) não por acaso, Piaget viu a inteligência como um órgão especializado de adaptação do ser humano. Nessa perspectiva, diz o autor, à educação cabe oferecer as condições necessárias à instrumentalização do indivíduo voltada para esse processo contínuo de adaptação.

Nesse sentido, destacamos que, ao lado das representações que vêm na criança catadora um objeto de controle e disciplinamento, os educadores também a representam como objeto de proteção social. Estas duas representações foram atribuídas com frequência às crianças catadoras por seus educadores, nos revelando a negação, na prática, de direitos, dados como garantidos em uma luta social histórica, presentes na CF 88, e especialmente no ECA, lei federal complementar, cujos princípios decorrem daqueles adotados na Carta Magna. Há de fato, uma clara demonstração da contradição entre o idealizado e a realidade objetiva engendrada pela dinâmica de reprodução do capital em seu metabolismo.

Ao serem representadas como objeto de proteção social, por seus educadores, as crianças podem ter dificuldade de se descolarem da imagem de coitadinhas, e perceber-se como sujeitos sócio-históricos, capazes, portanto, de subverter a ordem das coisas e modificar o que está posto.

Como a vida cotidiana se constitui numa esfera do ser social, poderíamos dizer que o psiquismo humano, de forma geral, sintetiza ou reproduz certas características da cotidianidade. O que significa dizer, que, à estrutura material (objetiva) da vida cotidiana, corresponderia uma dada estrutura psíquica (subjéctiva) com seus respectivos mecanismos psíquicos afetivos, intelectuais e comportamentais, isto é, com suas formas-padrão de pensamento, sentimento e ação. Portanto, a uma dada esfera da realidade social humana, qual seja, à vida cotidiana, corresponderia um determinado modo de funcionamento psíquico. Poderíamos falar, então, em um modo de funcionamento psíquico cotidiano, que envolveria formas típicas de perceber o mundo, raciocinar, sentir, comportar-se etc. Em suma, poderíamos falar em determinadas formas de pensamento, sentimento e ação tipicamente cotidianas (Rossler, 2005, p. 54-55)

Há que se destacar, no entanto, que, ao internalizarem valores, como compaixão, amor ao próximo, caridade e benemerência, a ela insistentemente relacionados, as crianças catadoras podem cristalizar aspectos do psiquismo cotidiano e, por assim ser, virem a realizar de maneira fragmentada as objetivações humanas superiores, próprias da esfera não cotidiana. Ao serem representadas como objetos, seja de controle e disciplinamento ou de proteção social, quando poderiam ser percebidas e reconhecidas como sujeitos sócio-históricos, por adultos que são referências sociais e afetivas para elas, torna-se também difícil realizarem uma reflexão consciente e crítica de si mesmas como sujeitos de direito. O cerceamento do indivíduo pelo seu cotidiano, próprio da sociedade marcada pelas relações sociais de dominação, torna inviável as apropriações das objetivações genéricas para-si., o que também

distancia do ser social o tornar-se homem do homem, sendo por conseguinte, fortalecida a unidade imediata pensamento e ação – o pragmatismo.

A linguagem é uma objetivação humano – genérica, isso significa que todos têm que se apropriar da linguagem para viver em sociedade, no entanto, há crianças catadoras que nunca foram à escola, como vimos neste estudo, outras abandonam essa instituição antes mesmo de concluírem a 4ª série do ensino fundamental, o que também foi constatado. Ao fundirem escolarização com a atividade de catação, estas crianças podem se apropriar da linguagem escrita, que também é uma objetivação humano-genérica, de maneira superficial ou fragmentada, por conseguinte, de modo fragmentado ou superficial poderão ocorrer todas as outras objetivações que exigem sua mediação.

A difícil penetração na dinâmica do processo de apropriação e objetivação também dificulta a formação destas crianças como indivíduos que precisam brincar e se escolarizar em tempos próprios para cada fase de sua formação, vivenciando a quase negação de uma delas, em função de vivenciá-las de maneira sobreposta.

Constata-se que a subjetividade do homem vai sendo esquecida em decorrência da acumulação do capital. No interior das relações sociais de dominação, pouca importância é dada a atividades mais cheias de significados sob o ponto de vista da criança. De fato, na acumulação do capital, se esvai o que há de mais humano para o ser social. Se a criança não se sente motivada para realizar determinada atividade, há também dificuldade no processo de apropriação do objeto. Se é a atividade que possibilita o desenvolvimento do psiquismo, o fato de a criança não se reconhecer no que produz resulta em fragmentação da totalidade do ser social, quer dizer, a possibilidade de se expressar de maneira mais completa torna-se inviável, frente a negação da própria existência. Assim, a subjetividade da criança catadora, certamente, vai sendo construída de forma fragmentada, dada a dicotomização de papéis de adulto-criança. Ainda assim, o homem como ser social possui a capacidade de elevar-se de maneira consciente, daí, as inúmeras possibilidades de transformação do real decorrentes desta condição.

Na realidade por nós investigada, existe a luta entre trabalhar, brincar e estudar – luta entre ser adulto e ser criança. A contradição, própria da sociedade capitalista abre, no entanto, possibilidades para que os homens lutem por uma forma de sociabilidade em que haja, tanto no contexto da escola como na família, uma educação que impulse movimentos emancipatórios. Nesse sentido, longe de idealismos, mas, perspectivados na concretude do real, que os adultos não precisem mais explorar crianças; que viver do lixo não seja a principal atividade da criança em sua trajetória como ser social, ou ainda, que a atividade de

escolarização de crianças em fase escolar não mais venha a ser sobreposta por outra, que possa fragmentar a objetivação de sua subjetividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Anete. A importância das meninas pobres para a história da educação. In: MELLO, Roseli (Coord.) *Educação: pesquisas e práticas*. Campinas-SP: Papyrus, 2000.

ALGEBAILLE, Maria Angélica P. G. Entrelaçamento de vozes infantis: uma pesquisa feita na escola pública. In: KRAMER, Sonia; LEITE, M. I. (Coords.) *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas-SP: Papyrus, 1996.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia completa e prosa*. São Paulo: Nova Aguilar, 1997.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, Pablo, FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) *A cidadania negada*. São Paulo: Cortez, 2001.

ARAGÃO, Giselle. *Trajetórias de vida no lixo*. 1999. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1999.

ARAÚJO, Carlos Henrique. Migrações e vida nas ruas. In: BURSZTYN, Marcel (Org.). *No meio da rua*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ARROYO, Miguel. *Educação em tempos de exclusão*. In: GENTILI, Pablo, FRIGOTTO, Gaudêncio(Org.). *A cidadania negada*. São Paulo: Cortez, 2001.

AUED, Bernadete W. Sobre a extinção das profissões. In: AUED, Bernadete. (Org.). *Educação para o (des)emprego: ou quando estar liberto da necessidade de emprego é um tormento*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

ATAÍDE, Yara Dulce, B. *Decifra-me ou devoro-te*. São Paulo: Loyola, 1995.

BARBIERI, José Carlos. *Desenvolvimento e meio ambiente-as estratégias de mudanças da Agenda 21*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

BENJAMIM, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BEZERRA, José Arimatéa. *Comer na escola: significados e implicações*. 2002. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde/ Ministério da Criança/ Projeto Minha Gente. *Estatuto da criança e do adolescente*. Brasília, 1991.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: SEF, 1998. v. 1.

BUARQUE, Chico. Fantasia. In: BUARQUE, Chico. *Terra*. Rio de Janeiro: Sonopress, 1997.

BURSZTYN, Marcel. Da pobreza à miséria, da miséria à exclusão: o caso das populações de rua. In: BURSZTYN, Marcel (Org.). *No meio da rua*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

_____. (Org.). *No meio da rua*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

CARRAHER, T. N.; CARRAHER, D. W.; SCLHIEMMAN, A. D. *Na vida 10 na escola zero*. São Paulo: Cortez, 1989.

CASSAB, Maria Aparecida. *Jovens pobres e a cidade: a construção da subjetividade na desigualdade*. Rio de Janeiro: Nau Editora/ FAPERJ, 2001.

COGGIOLA, Osvaldo. *Universidade e ciência na crise global*. São Paulo: Editora Pulsar, 2001.

CONNEL, R. W. Pobreza e educação. In: GENTILLI, P. *Pedagogia da exclusão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CRAIDY, Carmem Maria. *Meninos de rua e analfabetismo*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CRIANÇA NO LIXO NUNCA MAIS. Fórum Lixo e Cidadania Nacional, 1999.

CURY, Denise *et al.* *Integração, organização e fortalecimento dos catadores de materiais recicláveis da grande Fortaleza.* (Projeto). Submetido ao Fundo Nacional do Meio Ambiente. Fortaleza, mai. 2004.

DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua-espaco, cidadania: mulher e morte no Brasil.* Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DEL PRIORI, Mary (Org.). *História da criança no Brasil.* São Paulo: Contexto, 1998.
_____. *História das crianças no Brasil.* São Paulo: Contexto, 1999.

DIÓGENES, Glória. *Imagens de cidades em movimento. O Povo,* Fortaleza, set. 2000.

DORAY, Bernard. *Da produção à subjetividade. referência para uma dialética das formas.* In: SILVEIRA, Paulo; DORAY, Bernard (Org.). *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade.* São Paulo: Edições Vértice, 1989.

DUARTE, Newton. *Vigostski e o “aprender a aprender”:* crítica às apropriações neoliberais da teoria vigostkiana. São Paulo: Autores Associados, 2000.

_____. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotsky.* Campinas-SP: Autores Associados, 2001.

SCOREL, Sarah. *Vivendo de teimosos: moradores de rua do Rio de Janeiro.* In: BURSZTYN, Marcel (Org.). *No meio da rua.* Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

_____. *Vidas ao léu: trajetórias de exclusão social.* Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1999.

FARIA, Vilmar. *A montanha e a pedra: os limites da política social brasileira e os problemas de infância e de juventude.* In: FAUSTO, A; CERVINI, R.(Orgs.). *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80.* São Paulo: Cortez, 1996.

FOMEZERO. *O que é o Bolsa Família.* Disponível em: <<http://www.fomezero.gov.br>>. Acesso em: 15 mai. 2005.

FORRESTER, Viviane. *O Horror Econômico.* São Paulo: UNESP, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

FRONTANA, Isabel. C. R. C. *Crianças e adolescentes nas ruas de São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1999.

GOHN, Maria da Glória. *Os sem-terra, ONG's e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais orgânicos e a cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOBBSBAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1986.

IANNI, Otávio. *Marx: sociologia*. São Paulo: Ática, 1987.

DIÁRIO do Nordeste. *Empobrecimento: classe média encolheu no governo Lula*. Fortaleza, 13 nov. 2004. Caderno Negócios, p. 5.

_____. *Bolsa-Família: Lula comemora 5 milhões de beneficiados*. Fortaleza, 2004.

_____. *Melhora acessos a bens e serviços*. Fortaleza, 30 set. 2004. Caderno Negócios, p. 3.

_____. *Infância: Ceará ocupa quinta posição no ranking de trabalho infantil*. Fortaleza, 1º set. 2004. Caderno Cidade, p. 11.

_____. *Da geração ao destino final: todos são responsáveis pelo lixo*. Fortaleza, 27 set. 1999. Caderno Cidade, p. 12.

O POVO. *Dez anos de arte-educação*. Fortaleza, 11 dez. 2001.

_____. *Ceará tem 297 mil crianças e adolescentes trabalhando*. Fortaleza, 27 mar. 2004.

_____. *Déficit no ensino público infantil é de 191 mil vagas*. Fortaleza, 14 abr. 2001. Caderno Política, p. 15.

_____. *País de miseráveis*. Fortaleza, 10 set. 2001. Caderno Política, p. 19.

_____. *A cidade tomada por catadores de lixo*. Fortaleza, 29 set. 2003.

JUNCÁ, D.; AZEREDO, V. Terra de margaridas: vidas no compasso do lixo. *Caderno do CEAS*. Salvador, n. 157, mai./ jun. 1995.

_____ *et al.* *A mão que obra no lixo*. Niterói-RJ: EdUFF, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko M. *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

LEHER, Roberto. Para fazer frente ao Apartheid Educacional imposto pelo Banco Mundial uma leitura da temática trabalho-educação. *Trabalho & Crítica: anuário do GT Trabalho e Educação da ANPED*. Belo Horizonte: EDUFF/UFMG, 1999.

_____. Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate a propósito dos “novos movimentos sociais na educação”. In: GENTILLI, Pablo, FRIGOTTO, Gaudêncio. *A cidadania negada*. São Paulo: Cortez, 2001.

LEITE, Ligia Costa. Referências culturais e a construção da escola. *Cadernos CEDES: Educação e multiculturalismo – favelados e meninos de rua*, Campinas-SP: Papirus, n. 33, p. 75-86, 1993.

LEONTIEV, Alexis. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte. 1978.

_____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: L.S. Vigotski, A.R.Luria, A. N. Leontiev. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone Editora, 1989.

_____. *La Actividad em La Psicologia*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación, 1979.

LESSA, Sérgio. *A ontologia de Lukács*. Maceió: Edufal, 1996.

LIMA, Terezinha. *Trabalho infantil: concepções e estratégias de enfrentamento*. São Luís-MA: Ed. UFMA/PPGPP, 2001.

LOPES, Fátima Nobre. As duas faces do trabalho: constituição e negação. In: ARRAIS. Enéas, FERNANDES, Manuel Pina, FELISMINO, Sandra. *Trabalho e educação face à crise global do capital*. Fortaleza: Edições UFC, 2002.

LUKÁCS, Georg. *Per l'ontologia dell'essere sociale*. [Tradução Ester Vaisman]. Roma: Editora Riunitti, mimeo s/d.

_____. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Revista Temas*, n. 5, 1994.

MARQUES, Walter Ernesto Ude. *Infâncias pré- ocupadas: trabalho infantil, família e identidade*. Brasília: Plano Editora, 2001.

MARTINS, José Murilo. *Minha escola tem história*. Fortaleza: Prefeitura de Fortaleza, 2000.

MARTINS, José de Souza. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

MARX, Karl. *Os pensadores*. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1979.

_____; _____. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

_____; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã (Feurbach)*. São Paulo: Hucitec, 1989.

_____; _____. *Textos sobre educação e ensino*. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MEIRELES, Cecília. *Flor de poemas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

MÉSZÁROS, István. *Para Além do Capital*. São Paulo. Boitempo Editorial, 2002.

_____, István. A Crise Estrutural do Capital. *Revista Outubro*, n. 04, 2000.

MINAYO, Cecília. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

MOURA, Gustavo Alberto. Sujeito ou recurso humano: qual o lugar do trabalhador no processo de produção capitalista? In: ARRAIS, Enéas; OLIVEIRA, Elenilce; VASCONCELOS, José Gerardo (Orgs.) *Mundo do trabalho debates contemporâneos*. Fortaleza: Edições UFC, 2004.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. Dos excluídos necessários aos excluídos desnecessários. In: BURSZTYN, Marcel (Org.). *No meio da rua*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

NUNES, Terezinha. O ambiente da criança. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Cortez/ Fundação Carlos Chagas, n. 89, p. 5-23, 1994.

PAULA, Ruth de. *Concepção de ocupação do adulto sob o ponto de vista da criança: um olhar sobre gênero e classe*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação da Universidade de Londres, Fortaleza, 1998.

PERROTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

PINHEIRO, Ângela. *A criança e o adolescente como sujeitos de direitos: emergência e consolidação de uma representação social no Brasil*. Rio de Janeiro: Nau Editora/ FAPERJ, 2001a.

_____. *A criança e o adolescente no cenário da redemocratização: representações sociais em disputa*. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001b.

PORTAL Terra. Prostituição infantil. Disponível em: <<http://www.terra.com.br>>. Acesso em: set. 2005.

REY, Fernando Gonzalez. *Sujeito e subjetividade*. São Paulo: Thomson, 2003.

ROSSLER, João Henrique. O desenvolvimento do psiquismo na vida cotidiana: aproximações entre a psicologia de Aléxis N. Leontiev e a teoria da vida cotidiana de Agnes Heller. *Caderno CEDES*, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em set. 2005.

RUIZ, Erasmo Miessa. *Indivíduo, trabalho e educação*. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2000.

SAMPAIO, José Jackson C.; RUIZ, Erasmo; BORSOI, Cristina (Orgs.) *Trabalho, saúde e subjetividade*. Fortaleza: INESP/EdUECE, 1999.

SAVIANI, Dermeval. O Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso *et al.* *Tecnologias, trabalho e educação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

SITUAÇÃO Mundial da Infância. Brasília: UNICEF, 1997.

_____. Brasília: UNICEF, 1998.

_____. Brasília: UNICEF, 2000.

TEIXEIRA, Francisco José Soares. *Pensando com Marx*. São Paulo: Editora Ensaio, 1995.

TERRIEN, A.; TERRIEN, J. *A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica em sala de aula*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

TOSTA, Tânia Ludmila Dias. Memória das ruas, memória da exclusão. In: BURSZTYN, Marcel (Org.). *No meio da rua*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

VALLA, Victor Vincent (Org.). *Educação, saúde e cidadania*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

VYGOTSKY, Lev. Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WHITAKER, Dulce. Cultura escolar e espaço social. *A Escola e seus Alunos*. São Paulo: EDUSP, p. 53-71, 1995.

ANEXOS

ANEXO A- ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS CRIANÇAS

- Idade;
- Onde mora;
- Se está estudando ou se abandonou a escola;
- Em que série abandonou a escola e porque;
- Qual série está cursando;
- Se gosta da escola, sim, não, porque;
- Do que mais gosta da escola;
- Do papel da escola em sua vida
- O que é ser criança;
- O que você gosta de fazer nas horas livres;
- Considerações sobre a catação de lixo;
- Uso do dinheiro ganho com a venda do lixo
- A Relação estabelecida nos depósitos
- Qual a atividade principal desenvolvida.

ANEXO B- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS DAS CRIANÇAS

- Sobre o trabalho do adulto
- Se está trabalhando ou desempregado/a
- Quais os tipos de emprego que já teve
- Considerações sobre a escola das crianças
- Sobre a relação dos pais com a escola
- Sobre a relação da escola com as crianças
- Sobre o papel da escola na formação da criança
- Considerações sobre trabalho infantil
- Considerações sobre os filhos/as catarem lixo
- Quem são estas crianças
- Relação entre o trabalho das crianças e o complemento da renda familiar
- Políticas Sociais de atendimento a criança

ANEXO C- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DONOS/AS DE DEPÓSITOS

- O cotidiano de trabalho com o lixo;
- Questões Ambientais;
- Limpeza Urbana;
- O lixo como negócio;
- O tempo de trabalho neste setor;
- As leis que regem o negócio com o lixo;
- *Modus operandi*: funcionários, aluguel de carros, compra e venda;
- A criança catadora;
- Escola e trabalho no lixo;
- Catação de lixo e complemento da renda familiar;
- Políticas Sociais de atendimento a criança

ANEXO D-ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES/AS E GRUPO GESTOR

- Matrícula e frequência de crianças catadoras na escola;
- Tempo de experiência educativa como professora;
- Quem são estas crianças
- Experiência educativa com crianças
- Experiência de ensino com crianças catadoras
- A relação estabelecida com a criança catadora;
- A relação estabelecida entre a criança catadora e o grupo de colegas;
- A relação estabelecida entre escola e família;
- Políticas Sociais de atendimento a criança