

Experiências formativas de mulheres catadoras de materiais recicláveis: existir, reexistir e resistir

Training experiences of women collectors of recyclable materials: existing, reexisting and resisting

Experiencias de formación de mujeres recolectoras de materiales reciclables: existir, reexistir y resistir

Gláucia Moreira Pinto¹

<https://orcid.org/0000-0002-9359-0067>

Francisco André Silva Martin²

<https://orcid.org/0000-0003-4906-573X>

¹ Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais – Brasil. E-mail: glaucia.029835@discente.uemg.br.

² Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais – Brasil. E-mail: francisco.martins@uemg.br.

Resumo

O presente trabalho se debruça sobre experiências educativas/formativas empreendidas por um coletivo de catadoras de materiais reciclados que mantêm em funcionamento uma cooperativa, com foco em perceber as potencialidades de tais experiências como sendo capazes de formar mulheres engajadas não apenas em questões ambientais, mas na busca por uma sobrevivência digna e cidadã. Os dados angariados decorrem de uma pesquisa de caráter qualitativo desenvolvida em um programa de mestrado acadêmico em Educação. Por meio de observação participante e de entrevistas semiestruturadas, e em diálogo com conceitos como educação, educação libertadora, educação popular e educação decolonial, a realidade cotidiana se mostrou capaz de proporcionar experiências que suplantam o instituído. A atuação em lutas sociais se mostrou capaz de promover inquietações e reflexões que reverberaram em engajamento e uma compreensão mais expandida da realidade social e os papéis outorgados a determinados sujeitos mediante sua condição como pertencentes às classes populares.

Palavras-chave: Educação libertadora. Educação popular. Educação decolonial.

Abstract

This paper focuses on educational/training experiences undertaken by a collective of recycled materials collectors who maintain a cooperative concerning the potential of such experiences as a way of engaging women not only in environmental issues, but in the search for a dignified and civic survival. The data collected comes from qualitative research developed as part of an academic master's degree in Education. Through participant observation and semi-structured interviews, and in dialogue with concepts such as education, liberating education, popular education, and decolonial education, everyday reality proved capable of providing experiences that surpass what was established. Acting in social struggles proved capable of promoting concerns and reflections that reverberated in engagement and a broader understanding of social reality and the roles granted to certain subjects based on their condition as belonging to the popular classes.



Keywords: *Liberating education. Popular education. Decolonial education.*

Resumen

Este trabajo se centra en experiencias educativas/formativas realizadas por un colectivo de recolectores de materiales reciclados que mantienen una cooperativa. Esto con un enfoque en aprovechar el potencial de este tipo de experiencias para poder involucrar a las mujeres no sólo en cuestiones ambientales, sino en la búsqueda de una supervivencia cívica y digna. Los datos recopilados provienen de una investigación cualitativa desarrollada en una maestría académica en educación. A través de la observación participante y entrevistas semiestructuradas, y en diálogo con conceptos como educación, educación liberadora, educación popular y educación decolonial, la realidad cotidiana se mostró capaz de brindar experiencias que superan lo establecido. Actuar en las luchas sociales demostró ser capaz de promover inquietudes y reflexiones que repercutieron en el compromiso y una comprensión más amplia de la realidad social y de los roles atribuidos a ciertos sujetos en función de su condición de pertenencia a las clases populares.

Palabras clave: *Educación liberadora. Educación popular. Educación decolonial.*

1 Considerações iniciais

O presente trabalho tem como objetivo estabelecer uma discussão focada no compêndio de experiências educativas/formativas vivenciadas por um coletivo de mulheres pertencentes a uma cooperativa de reciclagem de materiais. Esse texto traz em seu bojo elementos que emergiram e foram sistematizados em uma pesquisa de mestrado em Educação desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação e Formação Humana, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, entre os anos de 2022 e 2024. As análises e reflexões empreendidas na dissertação se sustentaram em um arcabouço teórico que perpassa as concepções de educação como experiência de construção da criticidade e compreensão do mundo (Freire, 2011), de educação popular como ação político/educativa (Freire; Nogueira, 2002), bem como de educação ambiental como caminho possível para criação de outras formas de existência, verdadeiramente úteis a bem comum (Krenak, 2020), em tempos de desalento e espera do gradativo fim do mundo (Krenak, 2020b).

Em uma conjuntura caótica decorrente da organização social capitalista de agravamento das desigualdades sociais, que dilapida os bens naturais e destrói o planeta, que reforça o consumismo irresponsável e sem pensar no futuro, que privilegia o lucro e a manutenção do *status quo*, experiências de caráter cooperativo com viés coletivo e focadas na luta ambiental, por meio da reciclagem, emergem como esperança de alcance de outras formas de existir no mundo, no qual relações comunitárias e mais fraternas se tornem regra, e não exceção (Morel, 2023). Nesse contexto, o presente trabalho se investe de maior responsabilidade ao abordar a

concretude de uma cooperativa de recicláveis. A Cooperativa Solidária dos Recicladores e Grupos Produtivos do Barreiro e Região (Coopersoli-Barreiro) é um empreendimento filiado à Cooperativa Central Rede Solidária dos Trabalhadores de Materiais Recicláveis de Minas Gerais (REDESOL-MG), e busca promover o desenvolvimento social e a inclusão socioprodutiva de seus membros por meio do trabalho cooperativo. O galpão de triagem está localizado no Bairro Jatobá IV. O grupo produtivo é constituído majoritariamente por mulheres das classes populares, provenientes das comunidades próximas, como: Conjunto Residencial Conquista da União, Corumbiara, Independência e Jatobá IV. Tais mulheres, então interessadas nessa modalidade de trabalho produtivo, se juntaram e iniciaram suas atividades.

Nesse bojo, por reconhecermos a riqueza das experiências, trajetórias de vida e sobrevivência das catadoras, trazemos para o debate elementos que decorrem de uma aproximação analítica posterior à conclusão do trabalho, o qual podemos nomear como sendo uma “Pedagogia da Encruzilhada” (Rufino, 2019), que entrecruza o debate educacional/formativo ao abordar a experiência educativa como algo inerente à vida, a força de outros saberes, que não se restringem unicamente aos conhecimentos eruditos eurocentrados, trazendo à baila a vitalidade da transgressão da mácula colonial de violência historicamente constituída contra o diferente.

Em se tratando dos aspectos metodológicos¹, destacamos sua importância e a relação direta com o objetivo maior de analisar as potencialidades educativas/formativas decorrentes das experiências vivenciadas por mulheres catadoras de materiais recicláveis em sua trajetória na cooperativa sob uma perspectiva ampliada de formação e construção do conhecimento, para além dos processos formais de educação. A pesquisa foi de caráter qualitativo (Strauss; Corbin, 2008) e realizada por meio de observação participante (Correia, 2009), com o acompanhamento diuturno e cotidiano das mulheres pertencentes à cooperativa, seu funcionamento, a organização, o trabalho desenvolvido e as experiências proporcionadas pela presença de tais atrizes sociais no referido lugar. Em adição à observação, foram feitas também entrevistas semiestruturadas (Machado, 2002), que serviram para elucidar minúcias que não foram de todo percebidas apenas com a estadia no campo de pesquisa. O trabalho se organiza da seguinte

¹ Reforçamos que foram seguidos todos os protocolos da ética acadêmica para a efetivação da pesquisa, com a devida submissão do projeto à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética da universidade na qual a pesquisa se efetivou. Conforme consta no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, as mulheres que contribuíram para a pesquisa manifestaram o desejo de que fossem usados seus nomes verdadeiros, o que foi acatado na dissertação e, consequentemente, no presente trabalho. Número do protocolo de aprovação Comitê de Ética em Pesquisa, CAAE 68228323.0.0000.5525.

forma: (i) discussão da concepção de educação vigente na sociedade hodierna; (ii) apresentação da cooperativa locus da pesquisa e das mulheres que a compõem; (iii) debate sobre experiências emancipadoras e decoloniais de educar; (iv) análise das experiências e das potencialidades educativas encontradas durante a pesquisa.

Ao fim e ao cabo, mais do que relatar uma experiência, esperamos proporcionar elementos que promovam uma melhor compreensão e, conseqüentemente, uma maior valorização de experiências vividas por pessoas das classes populares em suas lutas diárias pelo alcance de seus direitos e de sua sobrevivência. Defendemos que tais experiências são capazes de proporcionar o acesso a conhecimentos ricos e que não estão disponíveis nos currículos das instituições educativas clássicas.

2 O educar e a educação: debatendo processos

Sem o menor receio de soar como uma banalidade, nos parece uma obrigação política e profissional que todos/as educadores/as que atuam nessa seara se insiram no debate na arena pública, sempre que podem, promovendo a discussão e a disputa quanto à educação, seus modos de organização e efetividade como experiência social vital para formar sujeitos funcionais, suas potencialidades e seus problemas, suas virtudes e seus vícios (Freire, 2011b). Essa é uma forma de promover a reflexão sobre a sociedade atual e suas engrenagens promotoras da perenização de desigualdades, de privilégios a uns e privações a outros. E essa reflexão passa, quase que compulsoriamente, pelo debate sobre a concepção de educação vigente. O que é educação? O que consideramos uma pessoa educada? Quais os objetivos da sociedade ao educar seus membros? Esse é um processo de monopólio exclusivo da escola? Todos são igualmente educados em nossa sociedade? Essas são perguntas importantes quando pretende-se discutir a educação como experiência formativa de sujeitos conscientes da realidade na qual se encontram inseridos, assim como os lugares ocupados na estrutura. Mesmo que não tenhamos respostas cabais, essas não são perguntas retóricas, são inquietações que povoam as reflexões da grande maioria daqueles/as que se encontram envolvidos na luta por uma sociedade mais justa, humana e igualitária.

O imaginário social está alicerçado em uma concepção do que seja a educação, prioritariamente, como sendo a apropriação de determinados códigos e saberes, tidos como balizadores do que se entende como conhecimento científico, erudito, ilustrado, intelectual.

Essa realidade denota às instituições educacionais o papel que se aproxima do que podemos tratar como um monopólio do conhecimento legítimo. Nos cabe reforçar, todavia, que não nos formamos apenas na escola. “A educação está também fora dos muros escolares. Se a escola não reconhecer isso, pior para ela e para quem ela educa. Aí mora o problema” (Simas, 2024, p. 55). Desse modo, por meio do privilégio dos saberes decorrentes da formação escolar em detrimento dos outros saberes, há um movimento de cisão entre o que é considerado importante de se saber, dominar, e o que é banal, simplório, popular, e por isso menos importante, ou mesmo insignificante e desumano (Freire, 2011). Em diálogo com Luiz Simas e Luiz Rufino, percebemos que:

Por mais que alguns botem a boca no trombone, o que se percebe é ainda uma apologia ao ser monocultural. Até mesmo setores progressistas parecem não conseguir superar a ideia de missão civilizadora das luzes, que deve consistir na generalização do acesso das camadas populares aos padrões de representatividade, consumo e educação sugeridos pelo cânone. Inclusão normativa e domesticada, em suma (Simas; Rufino, 2018, p. 18).

Deter o conhecimento tido como erudito é expressão de poder, proporciona a ocupação de determinados lugares na sociedade; em contrapartida, a abstenção desses conhecimentos específicos, mesmo que estando de posse de outros saberes, sendo estes culturalmente importantes quanto o dito erudito, serve de embargo ao exercício de direitos mínimos. “Os praticantes contrários ao modo dominante estão a batalhar para continuar a existir” (Rufino, 2021, p. 9). Assim como no passado, o conhecimento do branco europeu servia para justificar a subserviência compulsória dos outros, dos diferentes, dos povos originários, dos negros escravizados, dos pobres mestiços nascidos no Brasil; ainda hoje a educação ainda se serve de um legado demasiado colonialista, que desqualifica as experiências das classes pobres. Tal prática servia como alienação, promovendo a conformação dos que eram violentados por essa realidade e reforçando os privilégios dos que a dominavam. Obviamente, não estamos falando de uma prática monolítica, que não pode ser transposta, mas de uma prática que, apesar das fissuras promovidas pelas lutas dos sujeitos, ainda tem forte apelo à conformação dos excluídos com sua condição. Conforme aponta Luiz Rufino (2021):

Vivemos em um mundo fraturado. Talvez seja mais oportuno dizer que aquilo que nos foi apresentado nos últimos séculos é uma espécie de antimundo, pois sua lógica está alicerçada em apresentar um modelo de existência somente possível em detrimento do desvio, da subordinação e da humilhação de tantas outras formas viventes (Rufino, 2021, p. 8).

Inobstante o possível equívoco de compreensão, que leve a entender que esse trajeto seja algo relativamente simples de ser feito, há que se considerar a existência de sujeitos concretos, vivos, que se levantam contra a coerção impositiva de um modo único de existência. Tais sujeitos trazem consigo, sem qualquer romantização, as marcas de suas lutas desde a mais tenra idade, e por isso têm como característica precípua a coragem de lutar por sobreviver. Esses passam a ser tidos como bárbaros, desumanos, animalizados, quando rompem com a inércia da estrutura imposta. Nesse contexto, estamos tratando de uma concepção do educar/formar sujeitos adestrados, subservientes às coações da organização social, e todo e qualquer sujeito que não aceite essa imposição torna-se um problema.

Nesse sentido, tomar a educação como argumento para a produção de um projeto formativo que recuse o seu caráter político, entendendo aqui a política como radical assente e imanente dos seres e da diversidade, é lança-la à mortificação. Nesse caso, a educação passa de potência de vida, ação inventiva, ética e circulação de conhecimentos para um tratado de regulação, vigilância e sistematização de esferas de poder, contrária à autonomia e à liberdade dos seres (Simas; Rufino, 2019, p. 28).

O fato de determinados sujeitos não aceitarem as coerções impostas agrava os estereótipos que lhes são outorgados, uma vez que discursivamente passam a se tornar os grandes responsáveis pela violência social, pela quebra da ordem e da harmonia propalada pelo discurso das elites. Tornam-se subversivos quando se posicionam em luta pelo que lhe é de direito, quando questionam a ordem social desigual e violenta, quando não mais aceitam cordialmente o flagelo. Algo no mínimo inadequado, para não dizer ser uma manipulação da realidade, é considerar o revide dos oprimidos por meio da luta por direitos como sendo uma violência contra os opressores (Freire, 2011). As experiências analisadas, por meio da presença no campo de pesquisa, reforçam o que nossas convicções já traziam consigo, ou seja, ninguém se educa unicamente na escola. Ao nos depararmos com trajetórias de negação de direitos, e de reprodução do passado familiar dessa mesma negação que vem sendo transmitida de geração em geração, nos defrontamos com a força e a virtude contida nos saberes e modos construídos pelas mulheres catadoras em suas vidas. Determinadas lutas, para serem vencidas com êxito,

demandam conhecimentos que não estão contidos nos currículos escolares e nem por isso são saberes de menor significância. Da mesma forma que os saberes canônicos buscam força na manutenção do *status quo*, os saberes advindos das experiências e vivências das classes populares se alimentam da luta pela existência; há, portanto, sempre o que aprender: outros saberes são assimilados, não formais, não escolares, mas vitais como fatores de conscientização da realidade social.

A construção do cânone ocidental alçou a sua edificação em detrimento da subalternização de uma infinidade de outros conhecimentos assentados em outras lógicas e racionalidades. A pretensão de grandeza do cânone, na busca por ser o único modo de saber possível, provocou o dismantelamento cognitivo, o desarranjo das memórias, o trauma físico, simbólico e a perda da potência de milhares de mulheres e homens que tiveram como única opção o enquadramento à norma. Porém, em meio a essas travessias sempre existiram encruzilhadas para serem praticadas (Simas; Rufino, 2018, p. 21).

É por meio de desconfiança, da busca por cruzar diversidades, que se almeja algo diferente. Não a substituição cabal de uma ordem epistemológica por outra oposta, mas algo novo, que não seja nem apenas uma, nem simplesmente a outra, mas que contenha em si elementos emergentes que ampliem nossa capacidade de entender e refletir sobre a realidade social (Simas; Rufino, 2018). Nesse sentido, nos colocamos a pensar sobre nosso efetivo papel no chão da cooperativa, na realidade contraditória e dialética enfrentada pelas mulheres cooperadas. Nos parece vital reforçar que a posição de quem vem de fora, do pesquisador/a da universidade, não nos sugere poder ser outra que não a de compreender que aquelas mulheres eram as atrizes principais do que se estava buscando entender e analisar.

Mulheres reais, detentoras de saberes que escapam ao conhecimento hermético da academia e por isso não merecem apenas o respeito, mas o entendimento que, naquela circunstância, os neófitos eram os que vinham da universidade, a quem cabe assumir a posição de aprendizes. Estar no lugar de quem aprende, e não de quem unilateralmente ensina, pode ser uma das maiores dificuldades para alguns; ou seja, a humildade de reconhecer a importância de outros modos de produzir conhecimento que não apenas o acadêmico (Simas; Rufino, 2018).

3 O lutar se aprende lutando

A cooperativa estudada não se restringiu a ser na pesquisa simplesmente o lócus do desenvolvimento de um trabalho acadêmico. Sem ufanismo, trata-se de um lugar vivo, pulsante e marcado pela sua condição como pertencente a um lugar histórico. O Barreiro é uma região que antecede a construção da capital; a área já era ocupada antes mesmo da concretização da nova sede do governo de Minas Gerais. Com o passar do tempo, pela riqueza do solo e abundância de água, se tornou um lugar privilegiado para instalação de indústrias, o que incidiu no aumento exponencial de sua população. Diante dessa ocupação, outras demandas passam a surgir. À margem do centro de poder, artificialmente planejado para determinar os locais destinados às elites e os guetos destinados às classes pobres e trabalhadoras, os territórios periféricos eram desvalorizados e sequer reconhecidos como parte componente da cidade (Requeijo, 2003).

Esse foi um lugar intencionalmente invisibilizado, resultando em posicionamentos que promoviam o apagamento das demandas que ali se encontravam, tornando-o não merecedor da atenção do poder público. Isso é o que Luiz Antônio Simas (2019) vai tratar como movimento de transformação desses lugares populares em territórios de esquecimento. Como também muito bem diz o autor, contudo, em oposição a ações orquestradas pelo poder público, sujeitos que enfrentam tais realidades historicamente o fazem transformando as dificuldades em força motriz do existir, com isso transformam tais lugares em lugares do viver, por isso sacralizados, e por isso entendidos como sendo vitais desde que o mundo é mundo. “Saravá para o povo que inventou a cidade – e a cidadania – que lhe foi covardemente negada e criou esse modo de ser que atropela as convenções, confunde, seduz, agride e comove” (Simas, 2019, p. 47).

Por ser um lugar periférico, sua população enfrentou vários desafios. Tais obstáculos, em contrapartida, serviram para amalgamar o ímpeto pela luta e pela garantia de seus direitos. Sem água e luz, os moradores passam a se organizar em movimentos sociais para reivindicar, junto ao poder público, condições mais salubres para sua sobrevivência. Na década de 1960, a Companhia Habitacional de Minas Gerais (COHAB/MG) inicia a construção de conjuntos habitacionais. A densidade populacional leva ao agravamento das necessidades da população: constituir a vida, ter um emprego. Nessas comunidades, nascem associações que almejam melhores condições de vida.

Essas comunidades percebem a importância de sua organização e o quanto podem se beneficiar com conquistas a partir de lutas mais articuladas. É no bojo desses movimentos que

as comunidades aprendem e apreendem a importância de sua unidade. Os movimentos sociais, segundo Gohn (2009), moldam a estrutura de suas comunidades a partir do momento em que se percebem como geradores de soluções para a grande precariedade da periferia; nesse universo, outras reivindicações nascem já com uma aprendizagem apreendida. É na luta que se fazem as grandes mudanças, e a região do Barreiro viverá transformações. Vários núcleos de luta pela moradia passam a existir nesse movimento pró-moradia, numa expectativa de serem concretizadas sua casa própria – espaços que vão se constituindo por meio dos saberes que a vida demanda, quer seja no trabalho, nas plenárias e reuniões. É a educação que se dá através do compartilhamento e, o mais importante, na prática dialógica; Gohn (2010) nos aponta dimensões e lugares onde se é possível produzir saberes através da educação não formal:

Outras dimensões da realidade social, igualmente produtoras de saberes, vieram à tona, tais como os que advêm do mundo das artes, do mundo feminino, das mulheres, do corpo das pessoas, das religiões e seitas, da cultura popular, das aprendizagens cotidianas por meio da educação não formal (Gohn, 2010, p. 8).

Pela comunicação efetiva, acontecem os acertos, os erros, a construção de caminhos e, se tiver que refazê-los, que sejam feitos; avanços e reorganização de estratégias irrompem para se atingir um objetivo. Ao longo de sua história, a organização de mulheres para a implantação da cooperativa foi um processo dialético de complementação de outros vários. Na luta pela moradia, estas mulheres buscam na convivência coletiva soluções para sua segurança e a de seus filhos: a premência pela moradia abre caminho para outras questões importantes de suas existências – trabalho, alimentação, educação para os seus, enfim, uma luta se propaga na organização e efetivação de seus laços de vida com a comunidade ao redor. Precisam e reivindicam pela sua existência; fugir da fome é, também, fugir do estigma de não existir na sociedade a que pertencem. No aprendizado da sobrevivência, desenham a vivência que precisam.

4 Outras formas possíveis de se educar e existir

O discurso social que apregoa a ordem e a perenidade da sociedade como decorrentes de uma relação harmônica estabelecida entre todos aqueles que vivem e se relacionam coletivamente tem forte sustentação na premissa que outorga à educação – como exercício de transmissão de valores e modos, assim como o processo de aquisição do conhecimento

necessário a um viver funcional – o papel de forjar indivíduos civilizados. Caricaturas idealizadas do que seja a educação, calcadas na contínua criação e manutenção de expectativas, tendem a frustrar aqueles que fazem uso delas para se orientar quanto aos modos tidos como únicos de ser alguém e existir como sujeito social. A educação entendida pelo viés da socialização, ou mesmo da educação formal, traz intrinsecamente em sua estrutura como experiência social historicamente construída elementos que privilegiam alguns aspectos e depreciam outros, que diferencia o que é erudito do que é popular, o que é cientificamente válido e o que é credence, o que é inerente ao civilizado e o que serve de mácula aos bárbaros (Freire, 2011).

Aos considerados bárbaros ainda resta uma chance de romper que esse estigma: basta que sejam minimamente adestrados e se tornem dóceis o suficiente para não causarem problemas e conflitos, que aceitem e reconheçam a generosidade das elites opressoras em sua busca pelo bem comum, pela manutenção da ordem social por meio da manutenção da ordem social violentamente desigual. Em se tratando da falsa generosidade das classes abastadas, Paulo Freire (2011) tece a seguinte crítica:

A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, essas mãos [dos oprimidos], sejam de homens ou de povos, se estendam menos em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalham e transformam o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm de partir, porém, dos “condenados da terra”, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizarem. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando restauração da generosidade verdadeira (Freire, 2011, p. 42).

Diante das reflexões apresentadas, há de se considerar que, de modo semelhante, não há qualquer generosidade, por exemplo, dos intelectuais tidos como progressistas quando se colocam diante de tais sujeitos em posição de superioridade intelectual, pretendendo “transmitir” os conhecimentos capazes de conscientizar o outro (Freire, 1983). O processo de construção de si, de entendimento dos elementos da realidade social, não implica em uma concessão, em uma dádiva que o intelectual proporcionará ao não intelectualizado. O oprimido é o ator principal nesse palco; ele é afetado, ele avança e retrocede, por vezes tem medo da autonomia e da liberdade, mas não há quem possa fazer isso por ele que não seja ele mesmo (Freire, 2011; 2018). Essa educação que separa os conhecimentos e os sujeitos, que esclarece aos privilegiados e promove a aceitação da subalternização dos excluídos, é uma educação

colonial e colonizadora, tacanha, provinciana, coercitiva, violenta, mortífera, e por isso defendemos que seja combatida. Essa experiência colonial, tida como essencialmente educativa, se consolida no seio de um Estado-Colonial e conforme nos apontam Luiz Simas e Luiz Rufino (2019):

O Estado-Colonial é a forma que compreende os interesses e estabelece as metas a serem vividas, a partir dos olhos daqueles que miram e definem o que são os outros, mas não reconhecem a diversidade como fundamento da vida. Assim, o gerenciamento da mesma se estabelece com o poder da violência, que é utilizada para “determinar” racionalmente as possibilidades do ser (Simas; Rufino, 2019, p. 12).

A educação como ferramenta de adestramento é necrófila, promotora de morte, de extermínio do diferente; via de regra, pobre, negro, periférico. Isso é, uma vez que ela estabelece aqueles que são detentores da “humanidade” e aqueles que, por serem bestializados, não merecem ter seu direito a uma digna existência. Essa realidade é o que possibilitou o fomento de situações como o assassinato de Galdino Jesus dos Santos, indígena da etnia Pataxó que foi carbonizado por então jovens de classe média alta que disseram achar se tratar de um mendigo e que o intuito era apenas dar um susto. Ao fim e ao cabo, tais criminosos nunca arcaram com a pena que deveriam cumprir; afinal não era um mendigo, mas apenas um indígena dormindo na rua (Freire, 2014). A desigualdade social repercute fortemente nesse cenário: estamos tratando de sujeitos que morrem pelo que lhes falta, a comida, o teto, a escola, a saúde e, em relação à segurança, o estado raramente os trata como cidadãos, mas sim inimigos que podem ser mortos a cada operação policial que banaliza a pobreza como sinônimo de bandidagem, uma herança maldita do passado colonial.

O colonialismo, como espectro de terror, política de morte e desencanto que se concretiza na bestialidade, no abuso, na produção incessante de trauma e humilhação, é um corpo, uma infantaria, uma máquina de guerra que ataca toda e qualquer vibração em outro tom. Assim, entoa-se a questão: quais são as possibilidades de ser em um estado radicalizado na violência? (Simas; Rufino, 2019, p. 12).

Em guarda contra uma luta ingloria, por uma vida digna e o usufruto do que lhe é de direito, o caminho profícuo para formar atores sociais criticamente conscientes de si e da realidade parece ser a busca por deseducar os sujeitos em relação aos cânones apregoados pelo sistema educativo intrinsecamente capitalista e meritocrático (Martins, 2023). Desaprender o

modo dominante é um ato político (Rufino, 2021); deseducar para a necrofilia é educar para a liberdade e a conscientização, é promover mais questionamentos que aceitação, mais dúvidas que certezas, mais desequilíbrios que falsas representações de harmonia, por mais que esse processo possa produzir, inclusive, crises existenciais (Freire, 1983). Nesse contexto, o deseducar para a aceitação do *status quo*, ou o educar de maneira libertária e autônoma, tem uma relação direta com o rompimento de um processo histórico de subordinação colonizadora, egressa de tempos imemoriais e que, por isso mesmo, emana a inverdade de ser algo naturalizado, que aparentemente sempre existiu, sempre foi assim, e o que nos resta é aceitar o fardo e se apegar ao sagrado para que se consiga ter forças para tal.

Nos parece ser de fácil assimilação o fato de que as estruturas sociais, pelo valor dado aos significados que se fortaleceram e continuam se fortalecendo através dos tempos, pela sua perenidade, pela notoriedade contida em uma maior valorização do passado, sirvam como apanágio do que é tradicional em detrimento do que seja novo, e não seria muito diferente com a educação e o conhecimento. Isso nos serve de luz para melhor interpretarmos a educação de caráter hermeticamente estrutural, com o privilégio da assimilação de conteúdos mnemonicamente em detrimento de um processo mais autônomo e conflituoso, uma vez que a virtude está na inércia, na manutenção das coisas como elas sempre estiveram, e não na construção de consciência crítica e fomento de mudanças das estruturas sociais desiguais e violentas (Gadotti, 2003).

Desta feita, entendemos que uma compreensão ampliada do processo educativo nos aproxima do que Paulo Freire (2011, 1983) nomeou como uma educação libertadora, transformadora (Freire; Shor, 1992), popular (Freire; Nogueira, 2002), do que bell hooks² (2019) nomeou como uma pedagogia engajada, do que Moacir Gadotti (2003) nomeou como uma pedagogia do conflito e que em aspectos vários se aproximam e dialogam com o que Luiz Antônio Simas e Luiz Rufino (2018) vão chamar de ciência encantada, de pedagogia da encruzilhadas (Rufino, 2019), de educação eminentemente decolonial (Rufino, 2021). Com o fito de evitar um debate superficial e simplista, demasiado pragmático, reforçamos que tais nuances estão intrinsecamente ligadas a partir de características intrínsecas como fomentadoras de reflexão, de desequilíbrio, incertezas e engajamentos dos sujeitos que se encontram em

² Embora saibamos que o nome da autora se encontra grafado no trabalho de modo que destoa do que as normas de publicação acadêmica determinam, ou seja, com as letras em maiúsculo, importa dizer que há uma justificativa plausível para que isso tenha sido feito da forma como se encontra neste texto. Não obstante o fato que tal prática possa aparentar um equívoco na aplicação da norma, reforçamos que nos parece mais adequado respeitar o desejo da própria autora, que faz questão de ser citada com seu nome em letras minúsculas.

processo de formação. Uma concepção de educação/formação visceralmente vinculada à vida e em combate à morte epistemológica dos subalternizados; uma educação política (Freire, 2020), construída com o foco na promoção de mudanças (Freire, 2011b) e que não prescinde dos conflitos em sua dimensão educativa e com o posicionamento ombreado ao lado dos menos favorecidos em suas lutas por uma sociedade mais humana, inclusiva e igualitária.

5 Existir, reexistir e resistir: o que a concretude tem a mostrar

As imagens socialmente construídas em relação aos/as catadores/as de materiais recicláveis, quando em situação isolada, vivendo em situação de rua, fazendo de seus carrinhos de coleta a casa e o dormitório, tendem a reforçar estereótipos como os de serem pessoas que não querem se ocupar de trabalho formal, que têm problemas familiares, que fazem uso de drogas e álcool (Suman, 2007), em oposição às imagens que fazem referência aos que se encontram vinculados a uma cooperativa, que são vistos sob a perspectiva do empreendedorismo, do trabalho coletivo, como se as cooperativas fossem a expressão do modelo ideal, harmônico, do trabalho coletivo de pessoas que atuam nessa área (Jacobi; Teixeira, 1997; Barros, 2018).

Do mesmo modo que o estigma outorgado aos catadores/as em situação de rua não é uma realidade peremptória, as imagens das cooperativas sob uma perspectiva idealizada, romantizada, pouco ajudam nas análises por também não serem algo irrestritamente verossímil. Longe de pretendermos desconsiderar todas as potencialidades das cooperativas, nos cabe destacar que são lugares concretos, ocupados por pessoas reais, que são marcados por disputas e consensos, avanços e retrocessos, vitórias e derrotas. Um olhar abrupto e incauto pode nos levar à miragem de entender se tratar de um coletivo de funcionamento harmônico, sem problemas, sem fissuras internas, sem dificuldades várias em seu interior e na sua relação com o entorno social. Ancorados na compreensão de que as cooperativas são lugares singulares, ocupados por sujeitos também singulares, nos debruçaremos sobre a riqueza dos processos dialéticos cotidianos de vivência e luta das mulheres engajadas na cooperativa lócus da pesquisa que sustenta o presente texto.

5.1 A luta pela moradia: o início de tudo

A realidade violentamente desigual enfrentada pelas pessoas que se engajam na luta pela moradia é marcada pela sua potência aglutinadora, pela emergência de uma identidade coletiva que aproxima aqueles que vivenciam uma realidade comum e fomenta a consolidação de significados compartilhados, que servem de amalgama para a formação de coletivos de luta por direito (Martins, 2022). Nesse sentido, a posse de um lugar que seja considerado como seu investe nos sujeitos elementos de pertencimento e valorização do que passa a ser o seu lugar de aconchego, seu porto seguro, seu lar como fator de proteção da família. O acesso à moradia no contexto das mulheres catadoras não se deu de maneira tranquila, mas por meio de mobilização e luta coletiva. Conforme aponta Maria da Glória Gohn (2009),

a consciência adquirida progressivamente através do conhecimento sobre quais são os direitos e os deveres dos indivíduos na sociedade hoje, em determinadas questões por que se luta, leva concomitantemente à organização do grupo (Gohn, 2009, p. 17).

Uma das ferramentas da sociedade historicamente colonialista, que busca condicionar seus membros, é o controle dos corpos e sua violação, seja pela violência das forças coercitivas do Estado, direcionada de maneira privilegiada aos lugares periféricos e de ocupação das classes pobres ou populares, bem como a violência ao se negar a tais sujeitos sequer o direito mínimo de ter onde se resguardar e proteger sua família. Se concordarmos que o corpo é um suporte de saberes e memórias, capaz de reinventar a vida e ressaltar suas potências (Simas; Rufino, 2018), podemos afirmar que a negação do acesso à moradia seja uma violência que repercute em outras violências possíveis de serem agravadas. Em Belo Horizonte, ganhou destaque o orçamento participativo: serão nas plenárias desse programa do governo municipal que alguns conjuntos habitacionais se consolidam, por meio da Companhia Urbanizadora de Belo Horizonte (URBEL), que passa a acompanhar os empreendimentos votados pela população como mais prioritários. A experiência de engajamento nas assembleias do orçamento participativo, da mobilização coletiva para conseguir a aprovação das demandas, emergem como possibilidade de acesso a um espectro amplo de conhecimentos e saberes que não se resumem a ações práticas.

Aprende-se a não ter medo de tudo aquilo que foi inculcado como proibido e inacessível. Aprende-se a decodificar o porquê das restrições e proibições. Aprende-se a acreditar no poder da fala e das ideias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a se calar e a se resignar quando a situação é adversa. Aprende-se a criar códigos específicos para solidificar as mensagens e bandeiras de luta (Gohn, 2009, p. 19).

O grupo de mulheres que se conheceu em uma mobilização pró-moradia, que atuavam efetivamente no orçamento participativo da habitação, nos anos 2000, reverberou em outros interesses e oportunidades de atuação. Essa organização possibilitou que outros laços de luta se fizessem na região do Barreiro, com grande precariedade para a vida daqueles que ali moravam.

[...] Eu me lembro do grupo da Neli, que era lá no bairro Itaipu, ali indo para Ibirité. Que ela vinha de uma luta, por exemplo, da luta pela habitação. Então, assim, tinha experiência na época do orçamento participativo da habitação. Então, o grupo da Neli ali no Itaipu veio dessa luta. O grupo aqui da Vila Corumbiara já era uma luta de reconhecimento, do título fundiário, da ocupação em regiões que não tinha nenhuma condição de salubridade. Igual a Vila Corumbiara, então o grupo do Águas Claras foi um encontro que existia várias demandas, vários desejos, várias necessidades, especialmente dessas mulheres. Elas tinham uma luta pela habitação, pelo saneamento, pelo trabalho remunerado, pelo trabalho digno, e elas viram nessa questão da coleta dos resíduos recicláveis, da reciclagem, uma chance de se organizarem. Então assim, foi muito baseado na intuição inicialmente (Vanuzia).

A despeito de uma possível desvalorização de tais experiências como sendo educativas/formativas se comparadas com experiências formais de educar/formar, reforçamos que entendemos ser essenciais essas experiências mencionadas como promotoras não apenas de engajamento, militância, mas de construção de um outro entendimento de si como sujeito inserido na realidade social. São saberes que emergem cotidianamente como sendo capazes de burlar obstáculos e romper frestas, com o intuito de se fazer percebidos como cidadãos e sujeitos de direito.

5.2 A coletividade como estratégia de sobrevivência

É inquestionável que conseguir um teto para morar seja uma vitória das pessoas das classes populares. Por mais significativa que seja a posse da moradia, entretanto, isso não implica na inexistência de outros problemas emergentes, inclusive em decorrência dessa posse. Para algumas pessoas, quando do acesso a suas moradias, certas situações se mostram algo novo, como por exemplo, o fato daqueles que moram em apartamentos terem que se implicar

na gestão do seu prédio, no pagamento de taxas de condomínio para manutenção coletiva do lugar de moradia. Nesse mesmo sentido, a vivência coletiva em prédios, com ambientes comuns, que colocam pessoas convivendo tão próximas umas das outras, implica também na apropriação e construção de códigos de conduta e procedimentos quanto ao volume da música em casa, o horário acordado para fazer festas, mudanças e manutenções internas. As regras e códigos são também decorrentes da coletividade; uns se contentam, outros nem tanto, mas essa é uma necessidade intrínseca a esse modo de moradia.

Nos casos que envolvem o acesso a moradias em casas populares, muitas vezes, essas habitações se apresentam com dimensões restritas, inviabilizando o uso de ações que, algumas vezes, eram empreendidas quando da presença dos sujeitos ainda em suas ocupações irregulares, como criação de galinhas, de porcos, plantação de hortaliças e canteiros de grande porte. Na mesma medida, a moradia regular implica em uma obrigatoriedade com a formalização do consumo de água e energia com as empresas gestoras das respectivas áreas. É importante ressaltar que ter um endereço, receber entregas e correspondências em sua própria casa é um grande desejo de pessoas envolvidas na luta pela moradia (Martins, 2022). É importante destacar também, todavia, que para algumas pessoas essa moradia formal foi a primeira experiência do tipo; situações comuns nas ocupações, como os “gatos” de luz e água, já não eram possíveis ou se tornaram mais difícil. Uma ideia romantizada pode remeter ao equívoco de pensar serem esses lugares desprovidos de conflitos, e esses são muitos, pelos mais variados fatores. Na mesma medida, porém, é na vida coletiva que as classes populares, majoritariamente negras, morando nas periferias, buscam suas frestas para conseguir transpor as dificuldades e resistir à lógica colonialista de reprodução da desigualdade.

A Educação como fenômeno inerente à condição dos seres borda a tessitura de pedagogias inventivas e lúdicas focadas no tratamento dos traumas mantidos pela continuidade do terror colonial. Assim, a educação como elemento fundamental para proposição de um projeto de bem viver, de caminho pleno, suave e potente, contrário às empresas do desencante, se atém à elaboração de repertórios táticos que inferem mobilidade, autonomia e emancipação dos seres (Simas; Rufino, 2019, p. 13).

Os aprendizados do cotidiano são demasiadamente importantes, uma vez que propiciam transpor obstáculos de maneira inventiva e criadora. Várias são as formas de contornar as barreiras; são utilizados legados ancestrais, receitas familiares, de tempos imemoriais. Contra o “ventre virado”, não precisa de médico se na comunidade tem uma benzedeira que resolve o

problema rapidamente; para inflamações urinárias e os rins, o chá de quebra-pedra resolve; para acalmar e dormir bem, o chá de erva cidreira é o remédio indicado; para dores e inflamações, chá de picão; para dores no corpo e torções, arnica com álcool; para uma gripe forte, um conhaque com limão e uma pitada de sal: receitas com efeito garantido por quem indica e pelos antigos que ensinaram.

Ainda nesse contexto, é nessa coletividade que o que afeta a um, afeta a todos. Se não tem com quem deixar os filhos, a casa da vizinha se transforma em creche; se está sem arroz ou açúcar, o vizinho empresta; se acabou o gás pega o botijão emprestado; se está sem o dinheiro para pagar a passagem de ônibus para ir a uma entrevista de emprego, alguém há de ajudar; se faltou luz, alguém há de ter velas. Por serem cenas do cotidiano, pode haver quem não reconheça nas situações abordadas seu caráter educativo/formativo, todavia, nos parece que o sentimento de se importar com o outro seja algo que agrega pela ancestralidade, algo que se aprende e se aprimora, enfrentando o problema cruzando experiências (Simas; Rufino, 2018, 2019); a certeza é que um outro dia posso ser eu que vou precisar e que, nas dificuldades, as igualdades aproximam as pessoas que juntas se tornam mais fortes.

5.3 Da coletividade à cooperatividade

O ato de cooperar com o outro, para além de uma retórica vazia que povoa o discurso do senso comum, não tem lugar nos valores individualistas apregoados pela sociedade capitalista que perpetra a cisão entre pobres e ricos, entre os privilegiados e os desvalidos, entre os oprimidos e seus opressores. Outrossim, as experiências de cooperação e trabalhos de caráter coletivo têm se mostrado na concretude das classes populares como oportunidades de promover mais dignidade para a existência humanizada. Esses são espaços educativos que nos dizem de uma humanização possível do viver cotidiano como lugar de construção de conhecimento e criticidade (Arroyo, 2003). No Brasil, os anos 1970 marcam a criação das primeiras agências com foco nas questões ecológicas, em concomitância com a emergência de experiências ainda incipientes de engajamento em lutas de movimentos de caráter ecológico. Essa realidade foi influenciada pelos movimentos de contracultura dos anos 1960, pela consolidação do ativismo ecológico e por debates sobre os efeitos capitalismo no planeta.

Em se tratando da cooperativa em questão, as contradições da desigualdade social e as difíceis condições de sobrevivência das classes populares serviram de força motriz inicial;

posteriormente, as questões referentes à preservação do ambiente, consumismo e contribuição para uma sociedade menos predatória e mais sustentável decorreram das várias experiências emergentes no cotidiano na cooperativa. Essas mulheres almejavam a independência financeira, queriam apostar em uma atividade que lhes trouxesse renda e, ao mesmo tempo, garantisse a possibilidade de cuidarem da casa. O projeto de fazer renda com materiais recicláveis veio de maneira improvisada: faziam a catação nas ruas, em algumas empresas e triavam em um galpão no Conjunto Habitacional Conquista da União, em um lugar paliativo.

Ninguém sabia muita coisa sobre isso. O que era necessário para formar uma cooperativa, quantas pessoas precisavam ter, que tipo de especialidade que elas precisavam. Ninguém sabia muito disso, mas sabiam da necessidade e de um desejo de que alguma maneira, se elas estivessem trabalhando, em cooperação, até mesmo sem saber do que é o termo cooperativo, mas trabalhando juntas, trabalhando no sentido de unir suas vontades para desenvolver alguma coisa, que melhorasse o patamar de vida que elas estavam. Nós não sabemos bem o que nós queremos, mas nós temos tanta necessidade que se a gente for trabalhar junto, a gente talvez consiga coisas melhores. Eu acho que foi muito nesse sentido. Foi bem intuitivo, assim, pelo que eu me lembro (Vanuzia).

Na sua organização, a cooperativa, através do grupo de mulheres, demonstrou o interesse de se tornar também um empreendimento, face a uma outra cooperativa já consolidada na cidade de Belo Horizonte, a ASMARE. Esta cooperativa teve uma trajetória de luta e de inserção no centro da capital, buscando construir um grupo de catadoras que tivesse uma atuação mais inovadora, na perspectiva de se organizarem num empreendimento que trouxesse uma produção mais sólida e constante, saindo do viés da informalidade. O aprendizado pelo exemplo exitoso de outras mulheres, também pobres e catadoras, nos parece elemento central, oportunidade de sonhos possíveis de se tornarem realidade (Freire, 2014); o sonho torna-se elemento decolonizador. Neli, catadora e presidente da cooperativa, juntamente com Silvana, também catadora e liderança, perceberam o quanto era valioso a união para conquistar uma vida mais digna. Com essa expectativa, Neli nos apresentou os primeiros movimentos que desencadearam a necessidade de produzir renda para as mulheres da comunidade:

Nós éramos mães, mulheres, chefes de família. Se buscou a habitação, recebemos a nossa unidade habitacional no Conquista da União, que é no bairro Itaipu e dentro deste conjunto. E era um dos critérios né, do próprio BNH, né? Na época, que era contemplar as mães chefes de família. Então, a gente veio pra este conjunto habitacional. A gente não teve um pós-morar e muitas mães tinham o tempo ocioso né? Com filhos, mães que até então não sabiam que precisa ter um condomínio, então tinha mães que não tinha como pagar o condomínio, não tinha como pagar uma luz, uma água e a gente via muitas mães sentada na rua, batendo papo, cuidando dos filhos. Os filhos chegando da escola com alguns deveres de casa e a gente acompanhava aquilo e a gente via que precisamos de gerar trabalho e renda nessa comunidade (Neli).

Em se tratando de ocupações e famílias das classes populares que lutam pela moradia, o número de lares chefiados por mulheres é uma regra, e não a exceção. São essas mulheres que enfrentam as dificuldades cotidianas cuidando dos filhos, que muitas vezes são abandonados pelos pais (Martins, 2022), um reflexo da sociedade patriarcal que sobrecarrega as mulheres quanto a tais responsabilidades de cunho compulsório. Diante da vulnerabilidade, a ausência de um ganho mais constante resultava em insegurança, tendo em vista que a casa própria, paradoxalmente, conferia estabilidade; era preciso produzir renda para a permanência na nova moradia. A entrevistada relata que começaram a aparecer possibilidades de o grupo de mulheres da região se juntar e fazer o próprio negócio. Vislumbraram algumas ações, uma vez que participavam de movimentos sociais que atuavam na linha da reciclagem. Já tinham ouvido falar na produção de vassouras nas proximidades da região da Pampulha; coletivamente, algumas mulheres foram ver a viabilidade do empreendimento.

Aí então, nós juntamos algumas mulheres aqui do conjunto, começamos a coletar o PET e pedimos apoio do Serrano. Fomos lá conhecer. A gente viu o projeto que eles tinham. A gente viu que tinha uma fábrica que chamava Xerubim, que era em Contagem. A gente pediu o contato, eles deram o contato, nós fomos lá conhecer, eu e Silvana. Voltamos de lá com vontade de fazer o mesmo trabalho. Começamos a coletar a PET. Tínhamos um espaço aqui onde ficava os trabalhadores que construíram o conjunto. Eles deixaram um galpão e esse galpão foi o primeiro que a gente ocupou é, para juntar as PET, lavar. Fazer o corte, a gente não tinha maquinário nenhum (Neli).

Essa primeira experiência com o corte de PET para confecção de vassouras e a sua venda para uma fábrica foi o passo para, juntas, se organizarem coletivamente e buscarem uma forma de constituir renda. Conforme aponta Leandro Pinheiro (2015), uma das maiores dificuldades encontradas para cooperativas em seu início é a figura do atravessador, que fica com parte considerável do que é produzido. Cabe destacar, contudo, que diante da conjuntura inóspita que enfrentavam, compreenderam que precisavam arriscar, trilhar alguns caminhos e acreditar nos

resultados. Freire (1983) salienta o quão é importante refletir sobre a realidade vivida e dela partir com possibilidades de mudança; nada está abstraído do mundo concreto.

Então, a gente foi conhecer como que era esse processo numa fábrica em Contagem e trouxe a receita pra gente começar a fazer. Nós não tinha um maquinário, e cada um, com seu saber, começou a fazer. Umas lavavam PET, outras cortavam, a gente cortava com tesoura. Eu mesma não conseguia cortar um PET, mas aí eu fazia outras coisas, tipo lavar, trazer a importância que seria esse projeto pra gente, no futuro, ter um negócio pra gente, mesmo porque nossos filhos eram pequenos e pra nós era importante a gente (Silvana).

É na busca por novos horizontes que os sujeitos se movimentam, se fazendo ininterruptamente. A mudança autêntica, segundo Freire (1983), só é possível por intermédio do diálogo, da solidariedade e do companheirismo, especialmente entre aqueles oprimidos e vulneráveis. O autor afirma ainda que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo. Com a possibilidade de mudar o curso de suas vidas, essas mulheres arriscaram para o novo, esperançadas com a possibilidade de concretizar o que queriam e necessitavam: o ganho para o seu sustento.

Nosso sonho era grande demais. Nós organizamos a nossa primeira venda das vassouras. Quando a gente foi tirar o transporte, tirar a estrutura. Para agilizar, a gente viu que essa divisão ela ficou muito pouca cada um, deu cinco reais para cada um de nós e eu e Neli ficamos sem receber, porque se não seria menos ainda. Então, a gente não fez parte dessa divisão. A gente viu que a gente tinha que buscar outros meios porque a gente não ia ser sustentável devido a tanta coisa que a gente precisaria para esse negócio dar certo (Silvana).

O resultado da venda das vassouras não foi satisfatório. A renda alcançada foi ínfima e isso fez que algumas mulheres desistissem; diante do trabalho executado, não houve o retorno esperado. Mesmo sem resultados, algumas mulheres buscaram apoio no poder público municipal que, nesse período dos anos 2000, pretendia investir na coleta de materiais recicláveis. A cidade buscava um modelo de manejo do material, algo pensado desde a década de 1990. Esse vínculo vai representar para essas mulheres do Barreiro uma possibilidade de trabalho de reciclagem dentro de um espaço a ele destinado.

Quando eu levei ao conhecimento da Administradora Regional da época, que era a Neusinha, Neusinha Santos, ela falou que tinha um outro projeto da prefeitura, que esse outro projeto da prefeitura era para trabalhar toda a coleta seletiva a modelo da ASMARE e que ela não podia ajudar a gente, precisava de um carro pra levar o que a gente havia produzido lá pra Xerubim, ela falou que não podia porque ultrapassava o município de Belo Horizonte pra Contagem, não podia ser, então eu pedi ajuda pra um amigo que levou e eu voltei pra cá e contei pra eles que tinha um outro projeto, que era um galpão que tinha sido construído no Jatobá IV é... através de uma emenda parlamentar na época foi... esqueci o nome do parlamentar e... esse tinha 89 construído, esse galpão lá era pra finalidade de toda a coleta seletiva. Aí algumas mulheres toparam... (Neli).

Na expectativa de ampliar o trabalho da coleta seletiva, o poder público municipal em Belo Horizonte constrói nove galpões nas regionais da cidade. A meta era fortalecer o programa municipal de coleta seletiva, diminuindo o volume de resíduos sólidos encaminhados para o aterro sanitário. A prefeitura buscava agregar o trabalho de catadores, espalhados pela cidade, numa organização mais eficaz na triagem dos materiais. O projeto não vingou em todas as regionais da capital; alguns galpões foram logo ocupados e iniciaram o processo de trabalho coletivo, outros não agregaram em torno de si um grupo que se dispusesse a iniciar as atividades. A construção do galpão tornou-se uma realidade possível, e a partir de então seria preciso que o grupo produtivo das mulheres assumisse o espaço. Elas não sabiam ao certo por onde começar, o que reciclar, o que vender e para quem vender. Gradativamente, por meio de parcerias com o poder público, reuniões e formações, a compreensão do processo e de suas potencialidades foram construídas.

A inauguração do galpão reverberou em um sentimento importante de grupo, de identidade coletiva. As catadoras perceberam o quanto haviam caminhado, da triagem em um espaço improvisado para um local com as características de uma produção mais profissional, e isso encheu a todas de esperanças. Conforme aponta Silvana: “a gente nem imaginava chegar ali, sabe? Pensa o quanto a gente mudou, o quanto fizemos para a gente reunir um grupo e trabalhar em um galpão que seria nosso”. O coletivo estava inserido em um “negócio” a partir de então, e essa percepção se eleva à medida que há uma negociação entre a instituição Prefeitura de Belo Horizonte e esse grupo de mulheres. Imaginar que a ação que pretendiam desenvolver foi levada como pauta por um poder público evidencia o papel que precisavam cumprir dali para frente. Não seria uma fábrica, mas um processo de trabalho em que todas precisavam entender a importância da colaboração.

É preciso entendermos tais ocorrências se quisermos garantir a sobrevivência da humanidade. Uma fala de Silvana, presidente da COOPERSOLI, se mostra emblemática: “eu

falo que sou doutora no que faço. Sei que meu trabalho traz esperança e não vou desistir”. Sem qualquer romantização, vemos o quanto de responsabilidade emana da produção e do fazer naquele lugar. Revela o quanto de aprendizagem e valor simbólico reside na construção do trabalho cooperativo. Ao se declarar detentora de saberes, a catadora ensina e apreende a urgência de trazer para o cotidiano a discussão da importância de seu trabalho de triar o material e devolvê-lo ao ciclo produtivo.

Jeremy Lent (2021) aponta uma questão importante quanto ao mundo do capital. O autor evidencia que há décadas vivemos a crise de um sistema que perpetua as diferenças, a expropriação de alguns favorecendo a uns poucos, e aponta como necessária a desconstrução dessa forma de se reputar o trabalho, propondo a humanização das relações como propósito de uma nova organização. A humanidade tem o desafio de exercer formas cooperativas de produzir, o que é imanente ao ser humano como ser social. Somente assim pode-se almejar combater as mudanças climáticas, o esgotamento de recursos, a extinção das espécies; a manutenção da vida. O sistema capitalista desumanizou a humanidade, recriou formas de produção com o discurso de “produzir para todos” e esse feito dividiu os homens entre aqueles que produzem, os trabalhadores, e aqueles que lucram, os donos dos meios de produção, que remuneraram pessimamente por esse trabalho. Nessa linha, a formação da cooperativa carrega perspectivas de mudança na linha de produção, não apenas tratando de retornar o ciclo dos materiais para a indústria, mas também recriando formas de trabalho mais colaborativas.

6 Considerações finais

Ao findar desse trabalho, é vital explicitarmos aos possíveis interlocutores nossa ciência quanto a suas limitações, em se tratado de um debate decorrente de um estudo de caso, de uma experiência cronológica e geograficamente situada. Não pretendemos, portanto, apresentar teses cabais e irrefutáveis, embora nossas convicções nos digam que experiências educativas/formativas ocorridas em espaços não escolares de atuação coletiva tenham a virtude de promover debates que podem, em alguma medida, reverberar no tecido social a ponto de nos mover enquanto sociedade. Nessa mesma seara, advogar que experiências educativas/formativas sejam uma solução para a realidade social violenta e desigual não passaria de uma posição ufanista, isso para não dizer, em tom pejorativo, se tratar de uma posição romantizada.

Cientes das limitações anteriormente apontadas quanto à abrangência dos dados angariados em um estudo de caso, ao abordarmos a vivência cotidiana de mulheres reais, pertencentes às classes populares, em sua grande maioria negras, moradoras de ocupações, estamos colocando na arena pública um debate capaz de movimentar a sociedade no sentido de ampliar sua compreensão quanto à existência de outros espaços educativos para além da escola. Tais mulheres nos apresentam uma trajetória que as outorga como sendo atrizes sociais emergentes, munidas de uma força decorrente das agruras vividas, das contradições sociais, das estratégias de sobrevivência que somente quem é pobre sabe nos dizer como é. E as dificuldades, quando vividas e sentidas coletivamente, servem como fator aglutinador para amalgamar sujeitos que coletivamente pressionam a sociedade por mudanças.

Organizações coletivas populares, ao radicalizarem suas lutas, seja pela moradia, pela saúde, pela escola dos filhos, têm se mostrado uma mola propulsora potente para desconstruir as relações sociais historicamente pautadas na exclusão e na desumanização dos pobres. Nesse processo, que apesar de aparentar ser simplório, é marcado pela complexidade da diversidade das lutas a serem travadas, tais experiências de viver e lutar servem como fator de apropriação da vida, de retomada do que nunca deveria ser negado, de emergência de conhecimentos que possibilitam melhor compreender a violência com a qual se deparam cotidianamente. O monopólio do conhecimento crítico serviu, e ainda, em alguma medida, serve, como fator de controle das massas. A realidade social abordada nesse trabalho, todavia, nos diz das potencialidades contidas no agir coletivamente.

Não nos cabe dizer se a realidade estudada nesse artigo é o que podemos chamar de regra, mas um passo importante é dado quando educadores/as se sensibilizam e se abrem para reconhecer outros sujeitos educativos, marcados por experiências várias e capazes de promover não apenas seu bem-estar, mas uma contribuição importante para melhorar a vida da sociedade quando se colocam no chão de uma cooperativa para reciclar o que o capitalismo tem produzido como lixo. Para muito além de sobreviver reciclando o lixo, entendemos que tais mulheres politizam sua vida e sua existência ao atuarem nesse espaço.

Referências

- ARROYO, M. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? Belo Horizonte. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.
- BARROS, E. L. **Análise socioeconômica nos empreendimentos econômicos solidários de catadores de materiais recicláveis de Alagoas no ano de 2017**. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada) –Programa de Pós-graduação em Economia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.
- CORREIA, M. C. B. A observação participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem Journal of Nursing**, v. 13, n. 2, p. 30-36, 2009.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Política e Educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Teoria e prática em Educação Popular**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- GADOTTI, M. **Educação e Poder**. São Paulo: Cortez, 2003.
- GOHN, M. G. **Educação Não Formal e o Educador Social**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GOHN, M. G. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: Cortez, 2009.
- HOOKE, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.
- JACOBI, P.; TEIXEIRA, M. A. **Criação do Capital Social**. O caso da ASMARE de Belo Horizonte. Belo Horizonte: ASMARE, 1997.
- KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Cia das Letras, 2020 b.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia das letras, 2020.
- LENT, J. **Oito falhas estruturais na visão de mundo ocidental**. 2021. Disponível em <https://www.ihu.unisinos.br/608124-oito-falhas-estruturais-na-visao-de-mundo-ocidentalartigo-de-jeremy-lent>. Acesso em: 10 maio 2023.
- MACHADO, M. N. M. **Entrevista de Pesquisa: interação Pesquisador/Entrevistado**. Belo Horizonte: Com Arte, 2002.

MARTINS, F. A. S. Deseducar é preciso! *In*: ALMEIDA, F. A. (org.). **Desafios de ensinar e educar na contemporaneidade**: escola, família e professores em pesquisa. São Paulo: Editora Científica, 2023.

MARTINS, F. A. S. **Vivendo e Aprendendo a jogar**: dimensões formativas de experiências participativas e ação coletiva e militância de jovens em uma ocupação urbana na cidade de Belo Horizonte. São Carlos: Editora De Castro, 2022.

MOREL, A. P. **Um mundo onde caibam muitos mundos**: educação descolonizadora e Revolução Zapatista. São Paulo: Autonomia Literária, 2023.

PINHEIRO, L. **Identidades em Narrativa**: práticas e reflexividades na periferia. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

REQUEIJO, G. N. R. A Regulamentação da mendicância em Belo Horizonte: Uma contraposição aos ideais de modernidade (1897-1930). **Revista Estudos**, v. 1. n. 1, p. 189-204, 2003.

RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

RUFINO, L. **Vence-Demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SIMAS, A. L. **O corpo encantado das ruas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

SIMAS, L. A.; RUFINO, L. **Flecha no Tempo**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SIMAS, L. A.; RUFINO, L. **Fogo no Mato**: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. Ferramentas analíticas. *In*: STRAUSS, A (org.). **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SUMAN, R. B. Catadores de lixo: estereótipos sociais sobre sua atividade e relação com a escola - Um estudo de caso. **Cadernos CERU**, n. 18, p. 159-177, jan. 2007.

Enviado em: 11/10/2024

Revisado em: 01/02/2025

Aprovado em: 07/02/2025