



A CRISE DE INTERPRETAÇÃO É NOSSA:

procurando compreender a fala das classes subalternas

Victor Vincent Valla

RESUMO - *A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas.* Talvez uma das coisas mais difíceis para os profissionais/mediadores compreenderem, com relação aos contatos que desenvolvem com as classes subalternas, é que a cultura popular é, na realidade, uma teoria imediata, isto é, um conhecimento acumulado e sistematizado que interpreta e explica a realidade. Neste sentido, mesmo que alguns mediadores sejam mais atenciosos e mais respeitosos com os pobres da periferia, o papel de “tutor” ainda predomina nas suas relações com esses grupos. Prestar atenção ao que os pobres estão dizendo não é apenas uma questão de “educação”, é também uma questão de completar uma equação que está distorcida, porque inclui apenas a contribuição do profissional/mediador.

Palavras-chave: *profissional/mediador, classes subalternas/classes populares, conhecimento, cultura popular.*

ABSTRACT - *We are the ones that don't understand: seeking to comprehend what the poor are saying.* Perhaps one of the most difficult questions that professionals/mediators face with respect to their contacts with working-class populations is that of understanding that popular culture is, in fact, an immediate theory, that is, an accumulated and systematized knowledge that interprets and explains reality. In this sense, even though some professionals/mediators may be respectful and attentive with the poor, the role of “tutor” is still predominant in the relationships with these groups. Paying careful attention to what the poor are saying is not just a question of good manners. It is also a question of completing an equation which is lopsided because it includes only the contribution of the professional/mediator.

Key words: *professional/mediator - subaltern classes/popular classes - knowledge - popular culture.*

Introdução

As grandes mudanças ocorridas nos últimos anos — a queda do Muro de Berlim e o subsequente fim do socialismo real, a vitoriosa onda neoliberal e o processo de globalização que se instaura hoje no mundo — exerceram um papel profundo no nosso modo de pensar a educação popular e o trabalho comunitário. Possivelmente, um dos temas que mais sofreu questionamento como resultado dessas mudanças diz respeito às formas através das quais as sociedades transformam-se. Enquanto a revolução ou a rebelião em grande escala sempre foi uma exceção e não a regra, as mudanças ocasionadas pelas forças progressistas têm mais a ver com resistências sutis e pequenos levantes. Embora menos dramáticas, servem para minar a legitimidade política de sistemas diferentes de exploração e, ao mesmo tempo, tendem a indicar melhor o sistema de crenças das classes subalternas do que os confrontos diretos (Serulnikov, 1994). E, neste sentido, talvez a grande guinada, a principal mudança de ótica com relação aos trabalhos que são desenvolvidos com as classes subalternas, se refira à compreensão que se tem de como pessoas dessas classes pensam e percebem o mundo.

Depois de vários esforços para melhor compreender este campo de idéias (Valla, 1992; Valla, 1993), duas questões têm ficado mais claras para mim. A primeira é que nossa dificuldade de compreender o que os membros das chamadas classes subalternas estão nos dizendo está relacionada mais com nossa postura do que com questões técnicas como, por exemplo, lingüísticas ¹. Falo de postura, referindo-me a nossa dificuldade em aceitar que as pessoas “humildes, pobres, moradoras da periferia” são capazes de produzir conhecimento, são capazes de organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade e, dessa forma, fazer uma interpretação que contribui para a avaliação que nós fazemos da mesma sociedade.

A segunda é que parte da nossa compreensão do que está sendo dito decorre da nossa capacidade de entender quem está falando. Com isso, quero dizer que dentro das classes subalternas há uma diversidade de grupos (Martins, 1989) e a compreensão deste fato passa pela compreensão das suas raízes culturais, seu local de moradia e a relação que se mantém com os grupos que acumulam capital ².

Na realidade, essa discussão — que certamente não é nova no campo da educação popular — trata das nossas dificuldades em interpretar as classes subalternas e revela que a “crise de interpretação” é nossa (Martins, 1989, p.134), assim como também é nosso o enfoque da idéia de “iniciativa”. Falo de iniciativa porque penso que na relação profissional/população, muitos de nós trabalhamos com a perspectiva de que a “iniciativa” é parte da nossa tradição e que a população falha neste aspecto, fazendo com que seja vista como passiva e apática ³.

Se sou referência, como chegar ao saber do outro?

Ao relatar as relações de profissionais/mediadores com a população, uma contribuição importante parece ser a de citar o máximo possível a fala desta, pois tal procedimento permite que outros tenham a possibilidade de interpretar o que está sendo dito. A própria forma de relatar uma experiência indica a concepção de mundo de quem faz o relato. Neste sentido, é possível afirmar que os profissionais e a população não vivem a mesma experiência da mesma maneira. A forma de trabalho dos profissionais (no partido político, na associação de moradores, na igreja) pode não estar levando isso em conta, principalmente porque o projeto que se desenvolve é provavelmente anterior ao contato com a população.

O exemplo que ilustra este ponto é o trabalho que o profissional de saúde pública desenvolve com a população moradora das favelas e bairros periféricos. Toda proposta dos sanitaristas pressupõe a “previsão” como categoria principal, pois a própria idéia de prevenção implica num olhar para o futuro. Mas, poderia ser levantado como hipótese de que estes setores da população conduzem suas vidas com a categoria principal de “provisão”. Com isso se quer dizer que a lembrança da fome e das dificuldades de sobrevivência, enfrentadas no passado, faz com que o olhar principal seja voltado para o passado e preocupado em prover o dia de hoje. Uma idéia de “acumulação”, portanto. Neste sentido a proposta da “previsão” estaria em conflito direto com a da “provisão”⁴.

É comum a população delegar-nos autoridade para tomar a iniciativa em trabalhos desenvolvidos em conjunto (Conselhos Municipais e Distritais de Saúde, zonais de partidos políticos, por exemplo), pois tal atitude coincide com a nossa percepção de que essa mesma população tem pouca autonomia para tomar a iniciativa.

É provável que dentro da concepção de que os saberes dos profissionais e da população são iguais, esteja implícita a idéia de que o saber popular mimetiza o dos profissionais. Se a referência para o saber é o profissional, tal postura dificulta a chegada ao saber do outro. Os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir das suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional. Nós oferecemos nosso saber porque pensamos que o da população é insuficiente e, por esta razão, inferior, quando, na realidade, é apenas diferente.

O que é que percebo na fala do outro?

Num debate sobre o fracasso escolar na escola pública de primeiro grau, uma das participantes desenvolveu um raciocínio extraordinariamente simples, mas esclarecedor. Trabalhou com o seguinte pressuposto: embora o professor

tenha um livro didático ou notas como referência, faz, na realidade, uma seleção da matéria que oferecerá aos alunos. A seleção que faz provavelmente se deve a um domínio maior sobre a matéria, ou, quem sabe, a uma afinidade com algumas idéias oferecidas. Mas o importante é o reconhecimento de que o professor faz uma seleção da matéria, oferecendo alguns pontos e deixando outros de lado.

Os alunos, por sua vez, também fazem uma seleção. A atenção exigida pelo professor não é suficiente para fazer com que tudo seja assimilado pelos alunos. Justamente devido a sua história de vida, alguns pontos são vistos com mais atenção do que outros, fazendo com que sejam retidos e os outros não.

É na hora da avaliação — disse a expositora — que começam os problemas, pois é uma prática comum não pedir que seja relatado pelos alunos nem o que o professor expôs, nem o que o aluno percebeu, mas, sim, qualquer aspecto do conteúdo que estava no livro ⁵.

Na realidade, a avaliação teria que ser sobre aquilo que o aluno percebeu na fala do professor, pois é isso que foi retido pelo aluno. É também assim que se processa a fala do profissional com a população, e vice-versa. De acordo com a formação de cada um, a sua história de vida e as suas vivências de cada dia, uma leitura do outro é feita, não necessariamente de tudo que o outro fala, mas daquilo que mais chama atenção, daquilo que mais interessa.

O que, freqüentemente, para o profissional é conformismo pode ser para a população uma avaliação rigorosa dos limites de melhoria.

No seu livro *Produção do Fracasso Escolar*, Maria Helena de Souza Patto inclui um capítulo sobre a fala das mães dos alunos “fracassados”(Patto, 1991, p. 269). Não foi pretensão da autora fazer uma análise dos discursos das mães. Mas quem se propõe a isso perceberá alguns eixos de contradições. A fala das mães tende a reproduzir a fala dos professores, diretores de escolas e administradores escolares, onde um discurso aparentemente técnico e científico explica porque os alunos “fracassam” e não aprendem. Mas é no *fim* do seu próprio discurso que as mães acabam negando a medicalização e individualização do fracasso dos seus filhos. Ou seja, a contradição é apenas aparente, pois justamente na repetição da fala dos professores, há um momento em que elas negam o que tinham dito, “comparando o desempenho destes em tarefas domésticas, no trabalho precoce ou em brincadeiras com os amigos....apontam individualmente, ainda que de forma fragmentária, para muitas das determinações institucionais do fracasso dos seus filhos.... pressões relativas à compra do material escolar...agressões físicas e verbais contra a crianças...” (Peregrino, 1993, p.69).

Certamente a atenção dada à fala das mães permitiu a percepção sobre outro discurso dentro do discurso aparentemente repetido. Inversamente, uma postura de desprezo não detectaria o “desdito” na fala das mães.

Três falas de moradoras de favelas podem ser esclarecedoras dessa mesma dificuldade dos profissionais em compreender o discurso popular.

A primeira trata de descrever a tuberculose como uma doença hereditária, onde seu tratamento é garantido pelo ar puro, descanso e boa alimentação. Apesar do médico insistir com os moradores de uma favela carioca de que a tuberculose é causada por uma bactéria e que há medicamento hoje para seu tratamento, os moradores continuavam a manter sua opinião.

“A hipótese popular não desarticula causa e efeito. Associa a má qualidade de vida à repetição freqüente desta doença em seu extrato social. Não separa a doença da dinâmica social em que ela ocorre. Encara-a como fenômeno social. Entende que está na melhoria da sua qualidade de vida a “cura” social para este mal” (Peregrino, 1993, p.79).

Uma outra moradora de favela carioca declara: “Quem visse o que eu já tive em Minas...minha vida tá boa sim” (Cunha, 1994, p. 3). Numa outra favela do Rio de Janeiro, um líder comunitário comenta: “Não tem mais problema, pois nossa favela já recebe água duas a três vezes por semana”⁶. A tendência dos profissionais que ouvem estas falas, é de entendê-las como sendo conformistas, principalmente, para quem tem conhecimento de causa do que significa receber água em sua casa duas a três vezes por semana (Valla, 1994). O que cabe destacar aqui é a necessidade de entender melhor as “falas, como a da moradora, e as alternativas de condução de vida”, que têm como seu ponto de partida a “leitura e representação de uma história, referenciada em sua experiência de vida e que...orienta sua forma de estar no mundo” (Cunha, 1994, p. 8).

O que freqüentemente para o profissional é conformismo, falta de iniciativa e/ou apatia é para a população uma avaliação (conjuntural e material) rigorosa dos limites da sua melhoria. O autor deste trabalho teve muita dificuldade em compreender o sorriso condescendente da liderança da favela quando insistiu que “duas ou três vezes por semana” era insuficiente e que o certo era 24 horas por dia.

Na mesma conversa com esta liderança, foi colocado por mim que os moradores de favela teriam de reivindicar a presença mais sistemática da Companhia de Água e Esgoto (CEDAE) com a devida urgência e que as Associações de Moradores não deveriam estar administrando a água no lugar da CEDAE. Neste momento, utilizei uma discussão teórica desenvolvida no interior da academia sobre os impostos que os moradores de favelas pagam e a obrigação que o Estado tem de devolvê-los na forma de serviços (neste caso, através da água). Meus argumentos foram além: não cabe à Associação de Moradores preencher o papel de prefeitura ou governo, mas, sim, os moradores organizados reivindicando os seus direitos. Novamente o sorriso condescendente e o comentário:

“Professor, se nós moradores entregássemos a responsabilidade de distribuir água à CEDAE, iria ser o fim da nossa água. Se as favelas têm água é por causa das Associações de Moradores, mesmo com todos os seus problemas”. Ou seja, o raciocínio que eu utilizei era acadêmico e, diga-se de passagem, correto. Em troca dos impostos pagos, quem tem de oferecer serviços de qualidade é o governo e não a população numa espécie de mutirão. A resposta da liderança inverteu a lógica: se não fosse pelo esforço dos moradores, organizados nas suas associações, não haveria água nas favelas. O que ele queria dizer era que a CEDAE, na realidade, não tem política de distribuição de água para as favelas, mas que as Associações de Moradores conseguiram “puxar” a água através da sua organização e não insistir nesta política significava abrir mão da água. Ou seja, atrás da fala desta liderança, havia uma resposta teórica para minha proposta teórica: os governos no Brasil não estão muito preocupados com os moradores de favelas na elaboração das suas políticas e somente o esforço dos moradores é que garante sua sobrevivência.

Nesse mesmo sentido, há estudiosos da questão de participação popular que entendem que, embora haja profissionais preocupados com a necessidade da população organizar-se e reivindicar seus direitos e serviços básicos de qualidade, na realidade a tradição dominante no Brasil é a da participação popular, isto é, convite das autoridades para que a população tenha uma participação mais freqüente. Além disso, freqüentemente as autoridades querem a participação da população para poder solucionar problemas dos quais não dão conta. Nesta concepção está incluída a idéia de que a aceitação do convite de participar seria uma forma dos governos se legitimarem. Justamente a descrença da população, tal como manifestada acima pela liderança da favela, no interesse dos governos de resolver os seus problemas, faz com que sua forma de participar seja diferente do que a suposta pelo convite. E embora muitos profissionais sejam sinceros na sua intenção de colaborar com uma participação mais efetiva e de acordo com os interesses populares, mesmo assim a população vê estes profissionais como sendo atrelados às propostas das autoridades em que não crê. Daí sua aparente falta de interesse em “participar”⁷.

É necessário que o esforço de compreender as condições e experiências de vida como também a ação política da população seja acompanhado por uma maior clareza das suas representações e visões de mundo. Se não, corremos o risco de procurar (e não achar) uma suposta identidade, consciência de classe e organização que, na realidade, é uma fantasia nossa (Martins, 1989).

Quantas vezes se pede para a população se manifestar numa reunião, como prova do nosso compromisso com a “democracia de classe média”? Mas uma vez passada a fala popular, procuramos voltar “ ao assunto em pauta”, entendendo que a fala popular foi uma interrupção necessária, mas com certeza, sem conteúdo e sem valor.

Nas escolas públicas, há professores que detectam que a percepção de tem-

po dos alunos não corresponde à mesma lógica temporal inscrita na perspectiva histórica com que trabalham na sala de aula. Assim, há um significado que os alunos “atribuem aos acontecimentos inaugurais (o primeiro aniversário, o primeiro ano na escola... e aos fatos cotidianos)” (Cunha, 1994, p. 10). Ao desconsiderá-lo, novamente, aparece uma contradição aguda, desta vez entre a maneira de “dar ao pequeno fato o acontecimento” e a historiografia marxista, que valoriza “através do conceito de processo as mudanças macro-estruturais e as conjunturas político-econômicas” (Cunha, 1994, p. 11).

Não é nosso desejo que garanta a suposta unidade das classes subalternas.

José de Souza Martins avalia que as muitas dificuldades que os pesquisadores, políticos militantes e profissionais encontram na compreensão da fala da população têm como uma das explicações a percepção do tempo. E é o reconhecimento desta percepção temporal das classes subalternas que permite explicar em parte sua diversidade. O desconhecimento desta diversidade é que faz com que a compreensão das suas lutas e seu limites não sejam apreciados (Martins, 1989). Não é o nosso desejo, nem nosso incentivo verbal, que garanta a suposta unidade das classes subalternas, mas, sim, a avaliação correta da maneira com que compreendem o mundo. “...a prática de cada classe subalterna e de cada grupo subalterno, desvenda apenas um aspecto essencial do processo do capital.... Há coisas que um camponês, que esta sendo expropriado, pode ver e que um operário não vê. E vice-versa” (Martins, 1989, p. 108).

A atribuição de identidade, consciência e organização, bem como das relações sociais, baseadas na classe operária, às demais classes subalternas produz uma forte distorção. Quando se utiliza este tipo de avaliação para outros grupos sociais, como por exemplo, para os camponeses, a impressão que se tem é de que o processo histórico anda mais rápido para os demais do que para o camponês. Tal visão foi o que levou Lenin a declarar durante a primeira fase da Revolução Russa que “o real (...) não é o que os camponeses pensam (...) e sim o que depreendem das relações econômicas da atual sociedade” (Lenin, 1980, p. 83). Nesta perspectiva, o agente ativo da História acaba sendo o capital e não o trabalhador. Em outros termos, a “História está necessariamente em conflito com a consciência que dela têm os seus participantes” (Martins, 1989, p. 103).

Quero levantar a hipótese de que tal como Martins nos alerta para perceber como a relação do camponês com o capital é diferente desta relação com o operário, também é diferente a relação do capital com o morador de favela ou bairro periférico da grande metrópole (biscateiro, subempregado, empregado de serviços).

O que está implícita nessa discussão é a percepção de que a forma do traba-

lhador exprimir sua visão de mundo e sua concepção de história e da sociedade em que vive está estreitamente relacionada com a maneira com que se relaciona com o capital: de uma forma dinâmica ou de uma forma indireta e oscilante.

Esta maneira de colocar a questão temporal parece fundamental, pois nossa percepção de tempo, se for baseada na relação do operário com o grande capital, pode nos levar a ver o camponês, ou o morador da periferia, como sendo “incapaz” e necessitando de nossa “ajuda” para torná-lo capaz. É necessário tomar como premissa “o pensamento radical e simples das classes exploradas, meio e instrumento (ao invés de instrumentalizá-las), para desvendar o lado oculto das relações sociais com os olhos destas, revelando-lhes aquilo que ele enxerga mas não vê, completando, com ele, a produção do conhecimento crítico que nasce da revelação do subalterno como sujeito”.

O grande poder de síntese do Antônio Gramsci apontou para esta questão quando chamou a atenção para o fato de que “...o elemento intelectual ‘sabe’, mas nem sempre compreende, e muito menos ‘sente’” (Gramsci, 1978, p. 14).

Invertendo o significado sem deformar as palavras.

Carlo Ginzburg, na sua belíssima obra, *O Queijo e os Vermes*, levanta uma questão que se aproxima daquelas levantadas por José de Souza Martins. Ginzburg questiona o argumento de que as idéias de uma época têm sua origem nas idéias das elites, das classes superiores, e que sua difusão chega às classes subalternas de uma forma mecânica, sofrendo uma deterioração e sendo deformadas na medida em que são assimiladas pelas classes subalternas. Martins, falando do conhecimento produzido pelas classes subalternas, propõe que o saber das classes populares é mais do que ideologia, “é mais do que interpretação necessariamente deformada e incompleta da realidade do subalterno. É neste sentido, também, que a cultura popular deve ser pensada como cultura, como conhecimento acumulado, sistematizado, interpretativo e explicativo e não como cultura barbarizada, forma decaída da cultura hegemônica, mera e pobre expressão do particular” (Martins, 1989, p. 111).

Ginzburg discute o que ele chama de “circularidade”, isto é, de que as influências vão de baixo para cima e de cima para baixo. Com isso quer dizer que tanto as classes subalternas influenciam as idéias das elites como estas mesmas classes superiores exercem influência sobre as idéias das classes subalternas (Ginzburg, 1987).

Trabalhando com a concepção de cultura oral, Ginzburg chama a atenção para o fato de que quem recebe muito a influência de uma cultura oral (e neste caso não é somente uma discussão de um moleiro italiano do século XVI, mas das classes subalternas no Brasil de hoje) lê como se fosse com um filtro que “faz enfatizar certas passagens, enquanto ocultava outras, exagerava o significado

de uma palavra, isolando-a do contexto” (Ginsburg, 1987, p.89). Como exemplo, o autor destaca o moleiro Menocchio falando em público que era um absurdo acreditar que Maria, mãe de Deus, era virgem. Mas quando foi chamado pela Inquisição a depor, citou um texto que continha cenas de um afresco onde Maria aparecia com outras virgens, no templo. Assim, “sem deformar as palavras, inverteu o significado”, pois, “no texto, a aparição dos anjos isolava Maria das companheiras, conferindo-lhe uma aura sobrenatural. Para Menocchio, o elemento decisivo era, ao contrário, a presença das ‘outras virgens’, que lhe servia para explicar da forma mais simples o epíteto atribuído tanto a Maria quanto às outras companheiras. Desse modo, um detalhe acabava se tornando o centro do discurso, alterando, assim, todo o seu sentido”.

Ginsburg aponta para a questão de que é mais importante discutir como Menocchio leu e não tanto o que leu: “é decifrar sua estranha maneira de adular e alterar o que lê, de recriar” (Ginsburg, 1987, p. 237).

Uma antropóloga com grande experiência de trabalho com trabalhadores rurais assistiu à seguinte cena: dois trabalhadores analfabetos olhando para uma cartilha sobre exploração dos trabalhadores no campo. Quando viram o patrão, gordo e forte de um lado, e o trabalhador rural magro e fraco do outro, um comentou para o outro: “Quem somos nós?” O outro respondeu: “ É claro que nós somos a pessoa mais forte, pois unidos nós somos fortes, e o patrão é fraco sozinho, diante da nossa união” (8). Isto lembra o comentário do Professor Renato Janine Ribeiro, no Posfácio do livro do Ginsburg: “ O que Menocchio compreende mal é, na verdade, o que ele compreende de outro modo”. (Ginsburg, 1987, p. 238)

Rompendo a ordem predeterminada do mundo por um esforço da imaginação.

É possível que um dos grandes problemas para os profissionais, pesquisadores e militantes seja a forma com que as classes subalternas encaram uma vida, existência marcada, cercada de pobreza e sofrimento. É bem provável que estes setores da população tenham uma enorme lucidez sobre sua situação social, como no caso da liderança antes mencionada. Mas clareza da sua situação social pode significar também clareza de que uma melhoria significativa seja uma ilusão. Neste sentido, a crença em melhorias e numa solução mais efetiva pode apenas ser um desejo, embora importante, da classe média comprometida. Isso significaria que a percepção da população seria mais lucida e realista, a não ser que se configure uma conjuntura com indicações de possibilidades reais de mudança que favoreça as classes subalternas.

Se a argumentação acima procede, então é possível que a relação que os profissionais estabelecem freqüentemente com a população acabe sendo de uma

cobrança de busca permanente de uma sobrevivência mais racional e eficiente (Evers, 1985). A frase tão conhecida dos Titãs (grupo brasileiro de rock) pode estar indicando, no entanto, um outro enfoque: “A gente não quer só comida. A gente quer prazer para aliviar a dor”. Neste sentido, a construção de aparências, que pode ser entendida como a construção de sonhos, não deve ser vista como uma forma apenas de “escapar da realidade”, mas pode estar indicando uma concepção mais ampla de vida.

“Prazer para aliviar a dor”, então, pode tomar vários sentidos para a população, distintos dos sentidos que têm para a classe média. Certamente, um dos sentidos é o de que a vida vale a pena viver, mesmo dentro de uma perspectiva de que não se pode vislumbrar uma saída no futuro para o sofrimento e a pobreza que se atura diariamente. Se, de um lado, este enfoque pode ajudar a compreender por que é possível “passar fome para comprar uma TV... o êxtase com o futebol... com o alcoolismo....os jogos de azar”, de outro lado, também ajuda a entender por que “as religiões se oferecem, muitas vezes, como perspectivas substitutivas (compensação no além... os eleitos do Senhor=consciência substitutiva de elite...acesso a um mundo de protetores, transferência estática a um outro cosmo)” (Evers, 1985, p.129-130).

A cultura das classes subalternas é uma tentativa de explicar esse mundo em que se vive. Se, no entanto, não dá conta de explicar tudo, (e daí a razão de se recorrer à mágica), tampouco a ciência explica tudo (Martins, 1989). Como expressão dos vencidos até agora, a cultura popular é também a “memória da alternativa.... uma exigência, sempre postergada e longínqua, da realização de justiça” (Chauí, 1990, p. 63). Satriani oferece a idéia de que a cultura popular, para poder se afirmar neste mundo do vencedor, utiliza a duplicidade, o duplo código, “... o afirmar e o negar, o obedecer e o desobedecer” (Martins, 1989, p. 115), “o ajustamento aos valores dominantes e a sua rejeição; interpretações lúcidas combinam-se com ilusões aparentemente alienadas” (Evers, 1985, p. 130); “...um inconformismo profundo... sob a capa do fatalismo” (Chauí, 1990, p.70). Um estilo de vida que “se manifesta na linguagem metafórica, na teatralização que põe na boca do outro o que é palavra do sujeito emudecido” (Martins, 1989, p. 115-116).

Martins (1989) sugere que a cultura popular “deve ser pensada como... conhecimento acumulado, sistematizado, interpretativo e explicativo...teoria imediata”. Neste sentido, o aparente absurdo para o profissional tem uma lógica clara para a população. Numa sociedade onde a concepção dominante é de que cada um é exclusivamente responsável por sua saúde e dos seus filhos, mas onde também se aprende ainda que Deus é quem decide sobre a morte das crianças, o suposto conformismo da mãe pode estar representando uma elaboração de um conhecimento mais complexo. Se, por exemplo, o nascimento de um filho representa um dos bens mais preciosos, aceitar a culpa por sua morte pode ser uma experiência insuportável. Mas, já que Deus quer assim, a culpa que é

então compartilhada com alguém, não é da exclusiva responsabilidade da mãe.

Marilena Chaui (1990) observa, no mesmo espírito, o desespero do arquiteto do bairro operário, face ao “ caos espacial” onde ficou “ a horta no lugar do jardim, pelas cores espivetadas das fachadas, pela confusão entre calçada e quintal”. Como observou José Carlos Rodriguez, não há interesse em aceitar o convite de participar dessa forma. “Assim...a destruição do planejado...seria uma forma de recusá-lo”.

Finalmente, a idéia da cultura popular como memória da alternativa (Martins, 1989), deveria ser pensada no contexto da dificuldade que uma grande parcela das classes subalternas tem de poder agir somente dentro de um quadro previamente delimitado. Tem sentido então “que a mudança só possa ser pensada em termos de milagre [ou seja, de que contém]...a possibilidade de uma outra realidade no interior do existente” (Chaui, 1990, p. 77). Isto porque “...o milagre, pedra de toque das religiões populares e de estonteante simplicidade para a alma religiosa é ... inaceitável pelas teologias e apenas de fato por elas tolerado, pois rompe a ordem preterminada do mundo por um esforço da imaginação” (Chaui, 1990, p. 79).

Conclusão

Talvez uma das coisas mais difíceis para os profissionais/mediadores admitirem nos contatos que desenvolvem com as classes subalternas é a cultura popular como uma teoria imediata, isto é, como um conhecimento acumulado e sistematizado que interpreta e explica a realidade (Martins, 1989). A formação escolarizada da classe média e mesmo daqueles profissionais que agem como mediadores entre os grupos populares e a sociedade (através de partidos políticos, ONGs, igrejas, sindicatos) freqüentemente leva-os a ter dificuldade em aceitar o fato de que o conhecimento é produzido também pelas classes subalternas. Neste sentido, mesmo que alguns mediadores sejam mais atenciosos e mais respeitosos com as pessoas pobres da periferia, os muitos anos de uma educação classista e preconceituosa fazem com que o papel de “tutor” predomine nas suas relações com estes grupos.

Se, como diz Martins, a “ crise da compreensão é nossa”, a saída dessa crise não passa mais apenas por um contato sistemático do mediador com as classes subalternas. Embora tal prática seja louvável, exige também na parte do mediador um atento e constante estudo das novas leituras e revisões que estão sendo feitas sobre o papel de quem se considerou “vanguarda” no passado.

A atenção prestada ao que a população pobre está falando não pode ser mais apenas feita com “ educação”, mas, sim, porque é necessário completar uma equação capenga que freqüentemente inclui apenas uma das partes do conhecimento — o do mediador.

Notas

1. “A categoria de subalterno é certamente mais intensa e mais expressiva que a simples categoria de trabalhador. O legado da tradição gramsciana, que nos vem por meio dessa noção, prefigura a diversidade das situações de subalternidade e sua riqueza histórica, cultural e política. Induz-nos a entender a diversificação de concepções, motivos, pontos-de vista, esperanças, no interior das diferentes classes e grupos subalternos”. (Martins, 1989, p. 98). Neste texto, para evitar a repetição do termo “classes subalternas”, estarei utilizando o termo “população” como palavra substitutiva.
2. O Departamento de Endemias Samuel Pessoa, Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, desenvolve uma discussão semelhante, embora de origem diferente. Os professores Paulo Chagastelles Sabroza, Luciano M. de Toledo e Carlos H. Osanai propõem a utilização do termo “grupos sociais” em vez de “classes sociais” ou “classes trabalhadoras”, por exemplo. A argumentação que vêm utilizando é de que uma epidemia de dengue, por exemplo, numa cidade como a do Rio de Janeiro, pode atingir uma favela, enquanto outra não, embora as duas favelas sejam compostas de classes trabalhadoras. A diferença seria na maneira em que seus moradores ocupam o espaço e a maneira em que a água seja distribuída. Assim, embora todos os moradores sejam de favelas, representam grupos sociais diferentes.
3. “Ao colocar em discussão a questão da visão dos ‘dominantes’ sobre as favelas, procuramos demonstrar que embutido no interior desse ponto há um outro aspecto metodológico: quem coloca o problema da favela, seja acadêmico ou administrativo, são os próprios construtores das favelas. Neste sentido, os muitos programas propostos pelas autoridades não são, na realidade, propostas, mas respostas às ações dos populares. Com isso, pretendemos ressaltar a ‘atividade’ onde tradicionalmente são vistas a ‘passividade’ e a ‘ociosidade’”. (Valla, 1986, p. 27).
4. As primeiras idéias são da Professora Marlene Schiroma Goldenstein, palestrante convidada do III Encontro Estadual de Educação e Saúde, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, dezembro, 1992. O exemplo onde são utilizadas as categorias “provisão” e “previsão” é da antropóloga Lygia Segala, que empregou os termos no seminário “A construção desigual do conhecimento”, realizado no Departamento de Endemias Samuel Pessoa em junho de 1992.
5. Essas idéias sobre avaliação foram desenvolvidas pela Professora Marisa Ramos Barbieri (Departamento de Psicologia e Educação, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, USP, Ribeirão Preto) durante a mesa redonda “A escola: seus agentes e interlocutores”. Seminário sobre Cultura e saúde na escola, promovido pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1992, (Alves, 1994).
6. Reunião da Comissão de Água do Complexo das Favelas da Penha, Rio de Janeiro, promovida pelo Centro de Estudos e Pesquisas da Leopoldina (CEPEL), abril 1994.
7. Arguição desenvolvida pelo Professor José Carlos Rodrigues, da Universidade Federal Fluminense, durante a defesa da dissertação *A vigilância epidemiológica e o controle público em tempos de SUS: A fala dos profissionais e dos usuários organizados da região da Leopoldina*. Mary Jane de Oliveira Teixeira. Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, 1994.

8. A cena relatada foi assistida pela Maria Emília L. Pacheco, da Coordenação Nacional da Federação de Órgãos de Assistência Social e Educação (FASE), Rio de Janeiro, 1994.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Leila A.; DURAN, Marília C. G.; COLLARES, Cecília A.L.; TOLEDO, Cleusa de; MOYSÉS, Maria A. A. (Org.) *Cultura e saúde na escola*. Série Idéias 23, São Paulo. Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1994.
- CHAUÍ, Marilena - Notas sobre cultura popular. In: *Cultura e democracia*. São Paulo. Cortez. 1990.
- CUNHA, Marize Bastos de. *Parque Proletário, Grotão e outras moradas: Saber e história nas favelas da Penha*. Dissertação de Mestrado em Educação. Niterói, UFF, 1995.
- EVERS, T.; Muller-Plantenberg, C.; Spessart, S. Movimentos de bairro e Estado: Lutas na esfera da reprodução na América Latina. In: MOÍSES, José Álvaro (Org.) *Cidade, povo e poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- GINSBURG, Carlo - *O Queijo e os vermes. O cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Cia. de Letras, 1987.
- GRAMSCI, Antônio . *Concepção dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- LENIN, V. I. - *O programa agrário da Social Democracia na Primeira Revolução Russa de 1905 -1907*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1980.
- MARTINS, José de S. Dilemas sobre as classes subalternas na idade da razão. In: *Caminhada no chão da noite*. São Paulo: HUCITEC, 1989.
- PATTO, Maria Helena S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.
- PEREGRINO, Mônica. *Picada, beco, vielas: Caminhos do saber*. Dissertação de Mestrado em Educação. Niterói. UFF. 1995.
- SERULNIKOV, Sergio. When looting Becomes a Right: Urban Poverty and Food Riots in Argentina. In: *Latin American Perspectives*. Issue 82, Vol. 21, No. 3, 1994.
- VALLA, Victor V. *Educação e favela*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- _____. Educação, saúde e cidadania: Investigação científica e assessoria popular. *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro. Vol. 8, No. 1, Jan./Mar., 1992.
- _____. Educação popular e conhecimento: A monitorização civil dos agravos à saúde nas metrópoles brasileiras. In: VALLA, Victor V. e STOTZ, Eduardo N. (Org.) *Participação popular, educação e saúde: Teoria e prática*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- _____. Nova ordem mundial e condições de vida no Brasil: modificando as relações entre sociedade civil e educação popular. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, Vol. 19, No. 2, Jul./Dez., 1994.

Trabalho apresentado na XVII Reunião Anual da ANPEd, em Caxambú - MG, 1994.

Victor Vincent Valla é professor do Departamento de Endemias Samuel Pessoa, Escola Nacional de Saúde Pública - Fundação Oswaldo Cruz, do Mestrado em Educação da Universidade Federal Fluminense e Presidente do Centro de Estudos e Pesquisas da Leopoldina (CEPEL).

O autor agradece a revisão do texto como também os comentários do Professor Eduardo N. Stotz, Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz.

Endereço para correspondência:

Departamento de Endemias Samuel Pessoa.
Escola Nacional de Saúde Pública - Fundação Oswaldo Cruz
Rua Leopoldo Bulhões, 1480 - Manguinhos
21041-210 - Rio de Janeiro